



**KORUNMAYA MUHTAÇ ÖĞRENCİLERİN
ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİNDE
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**Muhammed Mustafa ÖZBEK
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Danışman: Doç. Dr. Murat BAŞAR
UŞAK
Haziran, 2019**

T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

KORUNMAYA MUHTAÇ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME VE ÖĞRETME
SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammed Mustafa ÖZBEK

Danışman: Doç. Dr. Murat BAŞAR

UŞAK
Haziran, 2019

ÖZET

KORUNMAYA MUHTAÇ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Muhammed Mustafa ÖZBEK

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mayıs 2019

Danışman: Doç. Dr. Murat BAŞAR

Korunmaya Muhtaç Çocuk (KMÇ) ; 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu ile sınırları belirlenmiş, yaşadığı ve yaşattığı sorunlar nedeniyle, onları inceleyen alan uzmanlarınca ve nihayetinde mahkeme tarafından özel tedbirlere ihtiyaç duyduğuna karar verilen çocuktur (Çocuk Koruma Kanunu [ÇKK], 2005: madde 3). Bu araştırmada; haklarında koruma kararı verilerek Korunmaya Muhtaç Çocuk (KMÇ) kapsamına alınmış öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunların öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırma betimsel tarama modeline göre düzenlenmiştir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olan iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri, üç farklı okuldaki, farklı sınıflarda görevli olan ve kendileriyle görüşme yapılan 8 erkek ve 10 kadın olmak üzere 18 öğretmen oluşturmuştur. Bu araştırmanın verileri, çalışma grubunda yer alan öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Ayrıca farklı sınıflarda; hem sınıf içerisinde hem de okul bahçesinde olmak üzere toplam 46 saat gözlem yapılmıştır. Gözlem yolu ile veri elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış gözlem formundan yararlanılmıştır. Gözlem sonuçları ile görüşme bulguları karşılaştırılarak geçerlik ve güvenilirlik arttırılmaya çalışılmıştır. Görüşme yapılarak elde edilen veriler, gözlem yolu ile elde edilen bulgular ile uyumludur. Gözlem sonuçları, görüşme sonuçlarını desteklemektedir.

Elde edilen veriler ışığında tema, kod ve alt kodlar oluşturulmuş, her biri alan uzmanları ile birlikte titizlikle incelenerek değerlendirilmiştir. Oluşan temalar; “öğrenme ve öğretme”, “sosyalleşme ve uyum”, “problem davranışlar” ve “öneriler” şeklindedir. Bu temalara uygun olarak kodlar ve alt kodlar oluşturulmuştur.

KMÇ kapsamındaki öğrenciler tarafından, kanunun koruyuculuğunun istismar edildiği sonucuna ulaşılmıştır. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğrenme öğretme etkinliklerine katılmaya istekli olmadıkları, akademik başarılarının düşük olduğu, sosyal etkinliklere katılmaya istekli oldukları ancak burada da sosyal etkinliğin/oyunun düzenini bozma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin; öğretmen ve arkadaşları ile birlikte diğer öğrenci velilerinin de sosyal kabulüne ihtiyacı olduğu belirlenmiştir. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin hem okul ortamında hem yuva ortamında birbirlerini olumsuz etkileyebildikleri tespit edilmiştir. Arkadaşlarına karşı saldırganlık, kurallara uymama, okuldan kaçma, okul eşyalarına zarar verme gibi problem davranış sergileme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Okullar ile KMÇ kapsamındaki öğrencilerin kalmakta oldukları kurumlar arasında iletişim eksikliğinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: *Korunmaya Muhtaç Çocuk (KMÇ), öğrenme-öğretme süreci, karşılaşılan sorunlar*

ABSTRACT

INVESTIGATING THE PROBLEMS ACCORDING TO TEACHERS VIEW WHICH ENCOUNTERED BY THE STUDENTS IN NEED OF PROTECTION DURING LEARNING AND TEACHING PROCESS

Muhammed Mustafa ÖZBEK

Department of Primary School

Uşak University Institute of Social Sciences, May 2019

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Murat BAŞAR

Children in need of protection (CNP) ; It is the child who has been determined by the field experts and the court, who, due to the problems he / she experienced and lived, are in need of special measures by the Child Protection Law No. 5395. In this study; the aim of this study is to investigate the problems faced by the students who are in scope of in need of protection in the process of learning and teaching.

In this research, descriptive survey model is arranged. In this study, single-case embedded design which is one of the qualitative research designs is used. The study group of the study consisted of 18 teachers, 8 male and 10 female teachers working in three different schools, in different classes, who were in children's classroom which in need of protection. The data of this study was obtained by semi-structured interview technique with the teachers in the study group. Also in different classes; A total of 46 hours of observation, both in the classroom and in the schoolyard, was conducted. A semi-structured observation form was used to obtain data through observation. The results of the observations were compared with interview and the validity and reliability were increased. The data obtained by interviewing were consistent with the findings obtained by observation. Observation results support the results of the interview. In the light of the data obtained, themes, codes and sub-codes were formed and each of them was evaluated and evaluated together with the field experts. The themes are; “learning and teaching”, “socialization and adaptation”,

“problem behaviors” and “suggestions”. In accordance with these themes, codes and sub-codes are created.

It was concluded that the protection of the law was abused by the students in the CNP. It was determined that students in the CNP were not willing to participate in the teaching and learning activities, their academic achievement was low, they were willing to participate in social activities, but they also tended to disrupt the order of social activity. Students in the scope of CNP; it was determined that the parents of the other students together with the teacher and his friends needed social acceptance. It has been determined that students in CNP can affect each other negatively in the school environment and in the orphanage environment. It has been determined that they tend to exhibit behavioral behaviors such as aggression towards their friends, non-compliance with the rules, avoiding/flee the school, harming school items. It has been determined that there is a lack of communication between the schools and the institutions in which the students are staying.

Keywords: *Children In Need Of Protection (CNP), learning and teaching process, encountered problems*



UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Tezli Yüksek Lisans Jüri Ve Enstitü Onayı

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 114002015 No'lu öğrencisi Muhammed Mustafa ÖZBEK'in "Korunmaya Muhtaç Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" adlı tezinin 19/ 06 /2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Doç. Dr. Murat BAŞAR	
Üye	: Doç. Dr. Hüseyin ANILAN	
Üye	: Dr. Öğrt. Üyesi Hafız BEK	

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Hayat, herkes için aynı sürprizleri getirmez. Bazıları için hayat iyi bir süreç olarak devam ederken, bazıları için kötü bir süreç olabilir. Toplumunu oluşturan bütün bireyler birbirlerinden farklı özellikler gösterirler. Bu farklılıklardan biri de kanun eliyle korunmak zorunda kalacak derecede kötü süreçler, önemli problemler yaşamaktır. Bu süreç ve problemler, ebeveyn yokluğundan tutun da hayat hakkının dokunulmazlığının ihlaline kadar uzanan durumları içerebilir.

Böyle bir durum söz konusu olduğunda, devletin ilgili organlarınca durum ele alınır, bir takım bürokratik işlemler yürütülür, görevli mahkemeler tarafından, bu çocuk, “Korunmaya Muhtaç Çocuk” olarak değerlendirilmiştir denilir. Bu aşamadan sonra çocuk; ailesinden, ait olduğu çevreden alınır ve devletin koruması altında yaşamaya başlar. Anne ve baba figürü silikleşir. Tanıdığı çevre ve arkadaşlarından uzaklaşır. Etrafında devlet görevlilerinin dolaştığı; ev, oda, eşya, anne, baba vb. tüm figürlerin resmiyet ile (devlet eliyle) oluşturulduğu bir kurum içinde yaşamaya başlar.

Bu çalışma; korunmaya muhtaç duruma düşecekleri çeşitli olaylara maruz kalmış ve nihayetinde böyle bir ortama gelmiş çocukları ele alarak, bu çocukların özellikle öğrenme-öğretme süreci içinde, yaşadıkları ve yaşattıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır.

Bu çalışmanın her bir aşamasında emeği bulunan, beni, çalışmaya ve araştırmaya yönlendiren, yaşadığım zorlukların üstesinden gelmemde bana yardımcı olan, pozitif yönlü desteği ile çalışmamın olgunlaşmasını sağlayan, öğrencisi olmaktan onur duyduğum değerli danışman hocam Doç. Dr. Murat BAŞAR’a sonsuz teşekkür ederim.

Fikirleri ve katkılarıyla bana ışık tutan, tezimin ana gövdesini oluşturan konularda yoğun bir emeği bulunan Dr. Öğr. Üyesi Hafız BEK’e, kendisine sorduğum her soruya güler yüzle, içtenlikle ve sabırla cevap veren Dr. Öğr. Üyesi Zehra KAYA’ya teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca bana tecrübeleri ve bilgisiyle destek olan kardeşim Firdevs ÖZBEK’e teşekkür ederim.

Araştırmam süresince, mesleki çalışmalarımın aksamadan yürütülebilmesi için

bana yardımcı olan, benim yararına fedakârlık yapan bana maddi ve manevi destek olan, başta Gülnur Korkusuz KAÇMAZ olmak üzere tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Çalışmam sırasında bana yardımcı olan, sorduğum sorulara bıkmadan, samimiyetle cevap veren birbirinden değerli çalışan, öğretmen ve yöneticilere teşekkür ederim.

Muhammed Mustafa ÖZBEK



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

:

Adı Soyadı : Muhammed Mustafa ÖZBEK
Doğum Yeri ve Tarihi : Kuyucak / 1983
Lisans Öğretimi : Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğretimi : Sınıf Öğretmenliği
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri

:

Başar, M., Özbek, M. M. (2018). Korunmaya Muhtaç Çocuk Kapsamındaki Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi, II. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi (ERTE) Kongresi, 13-15 Eylül 2018, Aydın.

İş Denevimi

:

Çalıştığı Kurumlar

:

Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2018 yılı sonunda değiştiği hali ile Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı)

Görevleri

:

Müdür Yetkili Öğretmen, Müdür Yardımcısı Öğretmen, Sınıf Öğretmeni (Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde), (2006-2012 yılları arası)

Öğretmen/Sosyal Çalışma Görevlisi (Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesinde), (2012 yılından itibaren)

İletişim

:

e-posta adresi

: sentooki@gmail.com

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZGEÇMİŞ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xv
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Sayılılar.....	9
1.7. Tanımlar.....	9
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	12
2.1. Yurt Dışında Çocuk Koruma Anlayışı.....	12
2.2. Türkiye’de Çocuk Koruma Anlayışı.....	13
2.2.1. Korunmaya Muhtaç Çocuk.....	13

2.2.2. Çocuğa Özgü Tedbirler	15
2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	16
2.3.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	16
2.3.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	18
3. BÖLÜM: YÖNTEM	21
3.1. Araştırmanın Modeli	21
3.2. Çalışma Grubu	22
3.3. Veri Toplama Aracı.....	23
3.4. Verilerin Analizi.....	24
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğinin Sağlanması	24
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	28
5. BÖLÜM: TARTIşMA VE YORUMLAR.....	75
5.1. Tartışma.....	75
5.2. Yorumlar	76
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	80
6.1. Sonuç.....	80
6.2. Öneriler	80
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	80
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	82
7. KAYNAKÇA	83
8. EKLER	90

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt. : Aktaran

ÇKK : Çocuk Koruma Kanunu

DMK : Devlet Memurları Kanunu

Ed. : Editör

f : Frekans

KMÇ : Korunmaya Muhtaç Çocuk

METK : Milli Eğitim Temel Kanunu

RG : Resmi Gazete

SHÇEK : Sosyal hizmetler ve çocuk esirgeme

SHK : 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu

TCK : Türk Ceza Kanunu

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

US : United States (Amerika Birleşik Devletleri)

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 2018 Yılı Türkiye Nüfus ve Öğrenci Sayıları.....	3
Tablo 2 2018 Yılı Korunma Kararı Verilen Çocuklar	3
Tablo 3 Okul Dışı Destek Kodu Tablosu	28
Tablo 4 Öğretmen Tutumu Kodu Tablosu	31
Tablo 5 Sınıf Yönetimi Kodu Tablosu.....	35
Tablo 6 Akademik Başarı Kodu Tablosu	39
Tablo 7 Motivasyon Kodu Tablosu	42
Tablo 8 Etkinliklere Katılım Kodu Tablosu.....	43
Tablo 9 Sosyal Kabul Kodu Tablosu.....	46
Tablo 10 Hayatilik Kodu Tablosu	49
Tablo 11 Ailesel Sosyallik Kodu Tablosu.....	51
Tablo 12 Yalıtılmışlık Kodu Tablosu	53
Tablo 13 İçer Dönük Kodu Tablosu.....	54
Tablo 14 Dışer Dönük Kodu Tablosu	57
Tablo 15 Motivasyon Kodu Tablosu	61
Tablo 16 Kurumsal Destek Kodu Tablosu	62
Tablo 17 Sosyalleşme ve Uyuma Yönelik Kodu Tablosu	64
Tablo 18 Bilinçlendirme Kodu Tablosu	65
Tablo 19 Akademik Destek Kodu Tablosu	67
Tablo 20 Mevzuata Yönelik Kodu Tablosu	70

EKLER LİSTESİ

EK1 Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	90
EK 2 Anket ve Araştırma İzin Komisyonu Araştırma Ön İnceleme Formu (2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı İçin).....	91
EK 3 Anket ve Araştırma İzin Komisyonu Araştırma Ön İnceleme Formu (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı İçin).....	92
EK 4 Etik Kurul İzni	93
EK 5 Etik Kurul Kararı	94
EK 6 Görüşme Formu	95
EK 7 Gözlem Formu	97

1. BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim, daha üst bir düzey ve donanıma ulaştırmak istenilenler için yürütülen kapsamlı çalışmalar bütünüdür. Eğitimin pek çok farklı tanımı bulunmaktadır. Kullanılmış pek çok farklı tanımın bir takım ortak paydaları da mevcuttur. Ertürk (1988, s. 13) bu paydaları bir araya getirerek eğitimi “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” şeklinde ifade etmiştir. Bu noktada sözü geçen değişim, istendik yani daha iyiye doğru olmalıdır. Bu nedenle eğitim, yeni bilgi ve yetenek oluşturma veya hâlihazırda var olan bilgi ve yeteneklerin iyileştirilmesi, düzeltilmesi ve daha üst bir seviyeye çıkarılması işidir denilebilir. Eğitimden maksat; daha iyiye, daha güzele, daha üst düzeye ulaşmaktır. Üretebildikleri ile diğer canlılardan belirgin bir biçimde ayrılan insan, bu amacına ulaşmak için eğitimden yararlanmıştır ve yararlanmaya devam etmektedir. Bu yönü ile eğitimin hayat boyu sürdüğünü söylemek yanlış olmaz.

“Yirminci yüzyıldan bu yana, dünya sosyal, ekonomik ve kültürel olarak çok önemli değişim ve dönüşümler yaşamaktadır. Söz konusu bu değişimler bireylerin hayatları boyunca eğitim almalarını gerekli kılmakta, içinde buldukları topluma ve bu hızlı değişimlere ayak uydurmalarını gerektirmektedir. Bireyin günlük hayatını topluma uyumlu bir şekilde sürdürebilmesi ve mesleğindeki gelişmeleri yakından takip edebilmesi de kendini yenilemesi ile mümkündür. Bireyin kendini sürekli yenilemesi ise ancak yaşam boyu öğrenme ile sağlanabilir” (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012, s. 34).

Bu bağlamda eğitim, insan için hayat boyu devam eden bir olgudur.

İnsanı; daha iyiye, daha güzele, daha yetkin bir hale ulaştırma çabası olan eğitim sürecinde umulan, insanın davranışlarında değişiklik meydana gelmesidir. Türk Dil Kurumu Toplumbilim Terimleri Sözlüğünde, öğrenme “Belli durumlar ve sorunlar karşısında tepki ve davranış oluşturma, bunları değiştirerek yenilerini edinebilme yeteneği” (Türk Dil Kurumu, 2019) şeklinde ifade edilmiştir. Davranışta meydana gelen değişimin kalıcı hale gelmesine öğrenme denilmektedir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için yürütülen planlı faaliyetler ise öğretme olarak adlandırılır.

Bu çalışma, genel olarak sosyal hizmet ve hukuk alanına giren bir olgunun eğitim-öğretim sürecine olan yansımalarına göz atma amacı gütmektedir. Korunmaya muhtaç olma durumuna, konunun esası itibarıyla, eğitim bilimlerinin içinde yer

verilmemesi, özellikle öğretmenlerin (özelinde sınıf öğretmenlerinin) bu konu ile teorik eğitim aldıkları üniversitede değil de göreve başladıktan sonra alanda karşılaşma ihtimalleri yüksektir. Çocukların yaşadıkları travmalar ve yaşattıkları sorunlar itibariyle konu pek çok bilim dalının alanına girmektedir. Bu nedenle, bu alanda inceleme yapılmasının, öğretmenlerin bu alandaki eksiklerinin, var ise mevzuat eksiklerinin, en az üç farklı kurumu ilgilendiren bir iletişimi gerektirmesi nedeniyle var ise yaşanan eksikliklerin tespit edilmesi, bu öğrencilerin yaşadıkları ve yaşattıkları sorunların ortaya çıkarılması ve tespit edilen sorunlara çözüm önerileri getirilebilmesi açısından önemli olduğu düşünülmüştür.

1.1. Problem Durumu

Bir çocuk için, koruyucu ve destekleyici tedbir kararı verilebilmesi için; hukuken kabul edilmiş birtakım problemlerin varlığı gerekir. Bu problemler; ihmalden istismara, suça sürüklenmekten ebeveyn yoksunluğuna kadar pek çok sebebi içeriyor veya bu sebeplerden kaynaklanıyor olabilir.

Ülkemizde, kendisi hakkında korunma kararı verilmek zorunda kalmış çocuklar bulunmaktadır. Yaşadıkları/yaşattıkları sıkıntılar nedeni ile kanun tarafından tanımlanan korunmaya muhtaç çocuk durumuna uygun çocuk sayısı 2018 yılı sonu için 152.073'dir. Bu çocukların, çeşitli durumlara göre ülke nüfusuna ait verilerle karşılaştırılabilmesi için 2018 yılı sonuna ait çeşitli sayısal veriler, aşağıda sunulmuştur.

2018 yılı sonu itibariyle Türkiye nüfusu 82.003.882 kişidir (Türkiye İstatistik Kurumu[TÜİK], 2018). 2018 yılı sonu itibariyle; kanun tarafından tanımlanmış korunmaya muhtaçlık kriterlerini taşımakla birlikte, aile yanında (anne, baba, dede, nine, hala, teyze, amca, dayı, yakın akrabalık bağının olmadığı aileler vb.) desteklenmesi durumunda korunmaya muhtaçlığın ortadan kalabileceği öngörülen ve bu nedenle Koruma Altına Alınmadan Aile Yanında Destek Verilen çocuk sayısı 104.729'dir. Hakkında Korunmaya Muhtaç Çocuk hükmü verilen bireylerin sayısı ise 47.344 kişidir (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı[ASPB], 2018). Bu durumda Korunmaya Muhtaç Çocuklar, Türk toplumunun %0,06'sına yakın bir bölümünü, bir şekilde Korunmaya Muhtaçlık tanımına giren çocukların toplamı ise (152.073 kişi)

Türk toplumunun %0,2'sine yakın bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu bilgiler özet olarak aşağıda Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1 2018 Yılı Türkiye Nüfus ve Öğrenci Sayıları

Nüfus	82.003.882
Öğrenci	16.384.160

Tablo1 Türkiye nüfusunun tamamı ile 2018 yılı öğrenci sayılarını göstermektedir. Toplam nüfusun %20'sini öğrencilerin oluşturduğu istatistikten anlaşılmaktadır. Korunmaya Muhtaçlık tanımına giren çocuklar (korunmaya muhtaç öğrenciler) toplam öğrenci nüfusunun %0,9'unu oluşturmaktadır.

Tablo 2 2018 Yılı Korunma Kararı Verilen Çocuklar

Kurum Bakımında Kalan (Bir devlet kurumunda yaşamaya devam eden)	14.189
Diğer	33.155
Toplam	47.344

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sorunlarına eğilmek ve olası çözüm önerilerini belirleyebilmek amacıyla literatür taranmıştır. Bu kapsamda bulunan öğrenciler üzerine, ülkemizde yapılan araştırmaların, genellikle hukuk ve sosyal hizmet alanlarına yönelik olduğu gözlenmiştir. Eğitim bilimleri açısından da konunun işlendiği çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte; konunun, eğitim bilimleri açısından ele alındığı az sayıda çalışmaya rastlanılmış, bu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunların ele alındığı bir çalışmaya ise rastlanılamamıştır.

Yaşadıkları ve yaşattıkları sıkıntıların, haklarında korunma kararı verilmesini gerektirecek derecede ağır olması, bu çocukların ortak durumudur. Yaşadıkları sorunların eğitim-öğretim hayatlarına az ya da çok yansıtacağı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Çocuğun eğitim-öğretim hayatına yansıyan sorunların yalnızca akademik başarı üzerine olmayacağı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çocukların

eğitim-öğretim hayatları içerisinde, özellikle öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları ve yaşattıkları sorunların ortaya çıkarılmasının literatüre katkı sağlayabileceği düşünölmüştür.

Konunun eğitim bilimleri açısından ele alındığı çalışma sayısının az olması, bu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunların ele alındığı bir çalışmaya ise rastlanılamamış olması nedeniyle, bu alanda yapılacak yeni çalışmaların yararlı olabileceği umulmaktadır.

Bu çalışmada, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme ve öğretme süreci içerisinde yaşadıkları ve yaşattıkları sorunlar üzerinde durulmuş, söz konusu sorunlara yönelik uygulanabilecek çözüm önerilerine, öğretmen görüşleri de dikkate alınarak değinilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Korunmaya Muhtaç Çocuk (KMÇ) kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Bu problem cümlesi çerçevesinde şu alt problemler sıralanmıştır.

1.2.1. Alt Problemler

- 1) KMÇ kapsamındaki öğrenciler, öğrenme-öğretme süreci ile ilgili ne tür problemler yaşamaktadır?
- 2) KMÇ kapsamındaki öğrenciler, sosyalleşme ve uyum ile ilgili nasıl problemler yaşamaktadır?
- 3) KMÇ kapsamındaki öğrencilerde hangi problem davranışlar görölmektedir?
- 4) KMÇ kapsamındaki öğrencilerin karşılaştıkları problemler ile ilgili öğretmen önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu kapsamında Korunmaya Muhtaç Çocuk olarak değerlendirilen öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunların öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Hiç şüphesiz öğrenme ve öğretme hem etkileyen, hem de etkilenen bir süreçtir. İnsana ait bir çaba olması nedeniyle öğrenme ve öğretme, insanın doğası gereği biyolojisinden ve sosyal oluşundan etkilenir. Öğrenmeye ait bu özellikler, insanın, öğrenme-öğretme sürecinden yararlanma oranında farklılıklar meydana getirir. Zekâ seviyesinin düşüklüğü veya yüksekliği, bedensel engelinin olması veya olmaması, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan problemlili veya normal bir ailede doğma gibi (sayılamayacak kadar çok ve çeşitli olan) etkenlerin işe karışmasıyla bazen olumlu yönde bir değişiklik söz konusu olabilirken, bazen de olumsuz yönde bir değişiklik söz konusu olabilmektedir. Şahin (2013) çalışmasında, parçalanmış aileye sahip öğrencilerin özellikle Hayat Bilgisi derslerinde zorlandıklarını tespit etmiştir. Dezavantajlı (zihinsel sağlığı/ zihinsel işlev yeterliliği düşük olan) çocuklar üzerinde Economic and Social Research Council (Ekonomik ve Sosyal Araştırma Konseyi, İngiltere hükümeti tarafından finanse edilen bir kamu organıdır.) tarafından yapılan bir araştırmada, bu çocukların okuma ve sınav başarılarının anlamlı derecede düştüğü belirlenmiştir (akt. Bartley, 2006). Eskicumalı ve Eroğlu (2001) çalışmasında, problem çözme becerileri ile ailenin sosyo-ekonomik yapısı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu tespit etmiştir. Yine bu araştırmada ailenin sosyo-ekonomik yapısının düşük seviyeli olduğu durumlarda, bu ailenin çocuklarının başarı düzeylerinde anlamlı düşüşler bulunduğu, ailenin sosyo-ekonomik yapısının yüksek seviyeli olduğu durumlarda da, bu ailenin çocuklarının başarı düzeylerinde anlamlı yükselmeler olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın konusu olan “Korunmaya Muhtaç Çocuk” 15 Temmuz 2005 tarih ve 25876 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu tarafından tanımlanan bir olgudur. Bu çocuklar; ihmal edilme, istismar edilme, başıboşluğa sürüklenme, suça sürüklenme, beden ve ruh sağlığının tehlikede olması, anne-babadan biri veya her ikisinden yoksun olma gibi dezavantajlı durumlara maruz kalmış çocuklardır. Burada sayılan bu özellikleri/durumları en uç seviyelerde yaşıyor olmaları nedeniyle bu çocukların, kanun tarafından korunmaları gerektiğine hükmedilmiştir.

İlgili alanyazın tarandığında, korunmaya muhtaç olma gerekçeleri arasında yer alan parçalanmış aile ve suça sürüklenme ile ilgili çeşitli çalışmaların bulunduğu belirlenmiştir (Yalçın, 2011; Attepe, 2010; Özdemir, Sefer, Türkdoğan, 2008; Erürker, 2007; Candan, 2006 vd.). Bununla birlikte ulaşılabilen çalışmalar genellikle, hukuk ve sosyal hizmet alanına yönelik araştırmalardır. Konuya eğitim açısından da değinilen çalışmalarda genellikle; destek eğitim programının çocukların duygu ve düşüncelerine etkisi, suça sürüklenen çocukların okul dönemlerinin incelenmesi, risk faktörlerinin belirlenmesi, parçalanmış aileye mensup çocukların yaşadığı sorunlar gibi konular olup bu çocukların öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmeye yönelik bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Parçalanmış Aile Modelindeki Öğrencilerin Başarı Durumları (Trabzon Örneği) isimli çalışmasında Alkan (2014), parçalanmış ailenin okul başarısını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Parçalanmış Aileye Sahip Çocukların Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlerin Belirlenmesi isimli çalışmasında Şahin (2013), “Benim Eşsiz Yuvam” temasının işlenişi sırasında öğretmenlerin yaşadıkları sorunları incelemiştir. Hayat Bilgisi dersinde yer alan “Benim Eşsiz Yuvam” temasının işlenmesi sırasında, parçalanmış aileye sahip (anne, baba veya her ikisinden herhangi bir nedenle yoksun kalmış) çocukların yaşadıkları problemler ile bu konudaki öğretmen yetersizliklerinden ve öğretmenlerin destek alamayışından bahsetmiştir. Suça sürüklenen çocukların okul dönemlerinin incelenmesi ve bu dönemde barındırdıkları risk faktörlerinin belirlenmesi isimli çalışmasında İpek (2010), suça sürüklenen çocuklar ile ilgili çeşitli olumsuz durumların bulunduğunu belirlemiştir. Bu çalışmada; okul başarısının genellikle düşük olduğu, okuldan kaçma davranışının diğer çocuklara oranla daha yüksek olduğu, okula karşı olumsuz tutum içerisinde oldukları, zorunlu 12 yıllık eğitimi terk etme durumlarının diğer öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Suça sürüklenen çocukların yaşadıkları problem durumlara çözüm getirebilmek için ilgili kurum ve kuruluşların okul ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmasının yararlı olabileceği önerisini getirmiştir.

Hakkında koruyucu ve destekleyici tedbir kararı verilmiş olması; bahsi geçen çocukların yaşantıları içinde yolunda gitmeyen bir şeyler olduğunu gösteren hukuki bir işarettir. Zira 15 Temmuz 2005 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe giren 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununda (2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu[SHK], 1983: madde 3/b), Korunmaya Muhtaç Çocuk şu ifadelerle tanımlanmıştır:

- a) Beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlikede olan.
- b) Ana veya babasız, ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, ana veya babası veya her ikisi tarafından terk edilen.
- c) Ana veya babası tarafından ihmal edilip, fuhuş, dilencilik, alkollü içkiler veya uyuşturucu maddeler kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen (çocuklar)

Toplumun refah düzeyinin artırılması için eğitimin önemi tartışmasıdır. 2018 yılı sonu itibariyle Türkiye nüfusu 82.003.882 kişidir (Türkiye İstatistik Kurumu[TÜİK], 2018). 2018 yılı sonu itibariyle Türkiye'deki Korunmaya Muhtaç Çocukların sayısı 152.073 (2016 da 126.067) kişidir (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı[ASPB], 2018).Bu hali ile Korunmaya Muhtaç Çocuklar, Türk toplumunun %0,2'sine yakın bir bölümünü oluşturmaktadır. Toplumun gelişebilmesi için, bu çocukların eğitiminin üst düzeye çıkarılmasının gerekliliği açıktır. Bu nedenle de bu çocukların eğitsel anlamda yaşadıkları ve yaşattıkları sorunları ortaya koyan bir araştırmanın, bu yöndeki ihtiyacı giderebileceği düşünülmüştür.

Eğitim ve öğrenme en temel insan haklarından biridir. Bir ülkenin bütün bireylerinin, eğitim-öğretim fırsatlarından eşit şekilde ve en üst düzeyde yararlanması; hem insan haklarına saygının bir gereği hem de hukuk devletinin ilkelerinden biridir. Bu nedenle bu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesinin ve uygun çözüm önerilerinin getirilmesinin ülke kalkınmasına ve eğitimin geliştirilmesine yararlı olacağı düşünülmüştür.

İlgili alanyazına bakıldığında ülkemizde, dezavantajlı gruplardan biri olan korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili çeşitli çalışmaların yapıldığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmalar, sıklıkla sosyal hizmet ve hukuk alanlarında yapılmış gözükmektedir.

Pratik süreci içerisinde (çocuğun tüm yaşantısının ve tüm koşullarının incelenmesi Sosyal Hizmet alanının, çocuk hakkında tedbir hükmü verme işlemi hukuk alanının görevlerindedir), asıl müdahil olan iki farklı bilim dalının sosyal hizmet ve hukuk alanları olması nedeniyle, bu konu üzerine yapılan çalışmaların bu iki alan özelinde yoğunlaşması olağan olarak değerlendirilebilir.

Bununla birlikte, konuya eğitim bilimleri özelinde yaklaşan bir miktar çalışmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmalar genellikle; suça sürüklenen çocukların okul yaşantısı, bu çocukların duygu ve düşünceleri ve parçalanmış aile üzerine yapılan çalışmalardır. Bunlar içerisinde, her bir araştırmanın konu edindiği öğrencilerin

öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlara değinen bir çalışmaya rastlanılamamıştır.

Kaya (2013), parçalanmış aileye sahip çocukların sosyal beceri düzeylerinin çok boyutlu olarak incelenmesi başlıklı çalışmasında, sosyal beceri üzerine bir araştırma yapmıştır. Erürker (2007), tarafından; aileye ve parçalanmış aileye sahip 5-6 yaş çocuklarının bilişsel işlevlerinin karşılaştırılması başlıklı çalışmada, bilişsel işlev üzerine bir araştırma yapılmıştır. (Alkan, 2014; Şahin, 2013; İpek, 2010; Özağı, 2007) tarafından, KMÇ kapsamındaki bu öğrencilerin; başarı durumları, okul dönemleri ve bu dönemde taşıdıkları riskler (korunmaya muhtaç olma kriterlerinin tekrar yaşanması gibi), sosyal beceri durumları üzerine çalışmalar yapılmıştır.

KMÇ kapsamında olan öğrenciler üzerine yapılmış çalışmalar için literatür taraması yapılmış, bu güne kadar yapılan çalışmaların genellikle Sosyal Hizmet ve Hukuk alanlarına yönelik olduğu görülmüştür. KMÇ kapsamında olan öğrencilerin konu edinildiği çalışmalar arasında, Eğitim Bilimleri alanında yapılmış yeterince çalışmaya rastlanılamaması ve öğrenme-öğretme sürecinin incelendiği bir çalışmanın bulunamaması nedeniyle; bu öğrenciler için yapılacak çalışmaların ve araştırma çeşitliliğinin artmasının; bu çocukların yaşadığı problemlerin belirlenmesi ve çözüm önerileri getirilmesi yönündeki ihtiyacı giderebileceği düşünülmüştür.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda (Millî Eğitim Temel Kanunu[METK], 1973: madde 2) belirtilen amaçlara ulaşmak için KMÇ kapsamındaki öğrencilerin yaşadıkları, karşılaştıkları ve yaşattıkları problemlerin belirlenerek bilimsel temeller üzerinde incelenmesinin, hem bahsi geçen bireyler hem de toplum ve insanlık adına faydalı olabileceği düşünülmüştür.

Literatür taramasında, korunmaya muhtaç olan çocukların öğrenme ve öğretme sürecinin irdelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılamamış olması nedeniyle bu öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıflarda görev yapan öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin alınmasının, hem problemlerin belirlenmesi hem de çözüm önerisi getirilebilmesi açısından çalışmanın amacına uygun olacağı düşünülmüştür.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, aşağıdaki sınırlılıklara göre geçerli olacaktır:

1. Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. 8 erkek ve 10 kadın olmak üzere toplam 18 öğretmen ile sınırlıdır.
3. Sınıf içerisinde (36 saat) ve okul bahçesinde (10 saat) olmak üzere toplam 46saat gözlem ile sınırlıdır
4. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme öğretme sürecinde karşılaştığı sorunlarla sınırlıdır

1.6. Sayılılar

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sayılılardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüş ve düşüncelerini belirtirken, görüş ve düşüncelerini doğru ifade ettikleri ve ifadelerinde samimi oldukları varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Korunmaya Muhtaç Çocuk: “Beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlikede olan; ana veya babasız, ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, ana veya babası veya her ikisi tarafından terk edilen, ana veya babası tarafından ihmal edilip, fuhuş, dilencilik, alkollü içkiler veya uyuşturucu maddeler kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen ve suç mağduru olan çocuğu ifade etmektedir.” (ÇKK, 2005: madde 3/1, SHK, 1983: madde 3/b)

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu: 15.07.2005 tarihli ve 25876 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiş ve 03.07.2005 tarihinde kabul edilmiştir. Kanunun “Amaç” başlıklı 1. maddesinde, bu kanunun amacı; “Bu Kanunun amacı, korunma ihtiyacı olan veya suça sürüklenen çocukların korunmasına, haklarının ve esenliklerinin güvence altına alınmasına ilişkin usûl ve esasları düzenlemektir.” şeklinde açıklanmıştır (ÇKK, 2005: madde 1).

5395 sayılı ÇKK: ülkemizde (Cumhuriyet tarihi içerisinde), çocuğun korunmasına yönelik olup, konuya özel olarak düzenlenmiş ilk kanunudur. Daha öncesinde ise bu misyon 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununa yerine getirilmiştir. Bu kanun, Sosyal Hizmet alanına özel olup, içindeki küçük bir kısımda çocuklara değinilmiştir.

5395 sayılı ÇKK, ilgi alanı itibariyle, dezavantajlı çocukların özel bir bölümü ile ilgilenmektedir. “Dezavantajlı çocuklar, çocukluk dönemlerinde yaşlarına uygun olmayan, tehlike ve riskleri içeren bir yaşam içerisinde olan çocuklardır” (Uçuş, 2016).

Yetiştirme Yurdu: 13.11.1995 tarihli ve 22462 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Yetiştirme Yurtlarının Kuruluş ve İşleyişine İlişkin Yönetmelik gereğince oluşturulmuş bir hizmet modelidir. 13-18 yaş ve 18 yaşın üzerinde korunma kararının devamını gerektiren koşulları taşıyan korunmaya muhtaç çocukların barındırıldığı resmi kurumlardır (Yetiştirme Yurtlarının Kuruluş, 1995). Öğretmen ifadelerinde genellikle “yurt” veya “yurt ortamı” biçiminde yer almıştır.

Çocuk Yuvası: 07.01.1999 tarihli ve 23576 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Çocuk Yuvaları Yönetmeliği gereğince oluşturulmuş bir hizmet modelidir. 0-12 yaş arası korunmaya muhtaç çocukların barındırıldığı resmi kurumlardır (Çocuk Yuvaları Yönetmeliği, 1999). Öğretmen ifadelerinde genellikle “yuva” veya “yuva ortamı” biçiminde yer almıştır.

Çocuk Evleri: 05.10.2008 tarihli ve 27015 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Çocuk Evleri Çalışma Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmelik gereğince oluşturulmuş bir hizmet modelidir. Haklarında korunma ya da tedbir kararı verilen 0–18 yaş arası korunmaya muhtaç çocukların barındırıldığı resmi kurumlardır (Çocuk Evleri Çalışma, 2008). Öğretmen ifadelerinde genellikle “çocuk evi” veya “ev” biçiminde yer almıştır.

Çocuğa Özgü (Koruyucu ve Destekleyici) Tedbirler: 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda tanımlanmış müdahalelerdir. Kanunun 5. Maddesinde aşağıda belirtildiği şekilde tanımlanmışlardır.

- a) *“Danışmanlık tedbiri, çocuğun bakımından sorumlu olan kimselere çocuk yetiştirme konusunda; çocuklara da eğitim ve gelişimleri ile ilgili sorunlarının çözümünde yol göstermeye,*

- b) *Eğitim tedbiri, çocuğun bir eğitim kurumuna gúndúzlú veya yatılı olarak devamına; iş ve meslek edinmesi amacıyla bir meslek veya sanat edinme kursuna gitmesine veya meslek sahibi bir ustanın yanına yahut kamuya ya da özel sektöre ait işyerlerine yerleştirilmesine,*
- c) *Bakım tedbiri, çocuğun bakımından sorumlu olan kimsenin herhangi bir nedenle görevini yerine getirememesi hâlinde, çocuğun resmî veya özel bakım yurdu ya da koruyucu aile hizmetlerinden yararlandırılması veya bu kurumlara yerleştirilmesine,*
- d) *Sağlık tedbiri, çocuğun fiziksel ve ruhsal sağlığının korunması ve tedavisi için gerekli geçici veya sürekli tıbbî bakım ve rehabilitasyonuna, bağımlılık yapan maddeleri kullananların tedavilerinin yapılmasına”*
- e) *Barınma tedbiri, barınma yeri olmayan çocuklu kimselere veya hayatı tehlikede olan hamile kadınlara uygun barınma yeri sağlamaya,” (ÇKK, 2005: madde 5)*

Yönelik tedbirdir.

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Kavramsal çerçeve bölümünde, yurt dışında çocuk koruma anlayışı ve eğitim bilimleri alanının tümüyle içinde yer almayan bir konu olan korunmaya muhtaçlık ile ilgili Türkiye'deki uygulamalardan bahsedilmiştir. Türkiye'deki anlayışı ortaya koymak adına, araştırma konusunun sınırlarını çizen mevzuat hakkında bilgi verilmiş, devamında da konu hakkında yapılmış benzer çalışmalardan, yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalara örnekler sunulmuştur.

2.1. Yurt Dışında Çocuk Koruma Anlayışı

Bu çalışma, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu içerisinde tanımlanmış ve hakkında koruma kararı verilmiş çocukları incelemektedir. Kanunlar, üretildikleri ve kabul gördükleri ülkeler için geçerli olan kurallardır. Bu nedenle, bir ülke için geçerli olan herhangi bir kanunun birebir aynısını başka bir ülkenin hukuk sisteminde bulabilmek mümkün olmayabilmektedir.

Bu nedenle, diğer ülkeler içerisinde, ülkemizin kanununa özel bir araştırma bulunmaması beklenir. Bununla birlikte, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesini (02.09.1990) imzalamış tüm ülkeler, iş ve işlemlerinde, çocukların yararını üstün tutacaklarını karara bağlamışlardır. Yine bu sözleşme içerisinde, çocukların, devletlerin koruması altında olacağı hükmü bulunmaktadır. 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununun temel dayanaklarından biri de; Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin imza ederek yükümlülük altına girdiği Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 3. maddesinde yer alan hükümdür.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesini imzalamış farklı ülkelerde, çocuğun korunmasına dair, farklı uygulamalar bulunmaktadır. Avrupa Birliği ülkelerinde genel olarak, çocukların korunması işlemi, Gençlik Daireleri tarafından yerine getirilmektedir. (Almanya, Belçika, Fransa, Hollanda, İsveç Gençlik Daireleri gibi) bununla birlikte aralarında çok farklı uygulama ve anlayışların bulunduğu açıktır.

Bazı Avrupa ülkelerinde, özellikle Almanya'da, çocuğun korunması konusunda, aşırıya kaçan uygulamalar hayata geçirilebilmektedir. Avrupa Birliği/Avrupa Parlamentosu, üye devletlerin bu tutumundan rahatsız olmuş, bu

uygulamalardan bazıları, Avrupa Parlamentosu tarafından Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine dava edilmiştir. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesince, özellikle Almanya’da tesis edilen bazı işlemlerin iptaline hükmedilmiştir. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin açık hükümlerine rağmen, ilgili devletlerce (özellikle Almanya) davaya konu olan işlemlerden sadece çok küçük bir kısmında geri adım atıldığı, mahkemeye konu olmuş işlemlerin önemli bir bölümünde uygulamaya olduğu gibi (mahkeme kararlarına aykırı olarak) devam edildiği belirtilmiştir (Avrupa Parlamentosu Çalışmaları Özeti, 2008).

Avrupa ülkelerinde genel olarak, çocuğun korunmaya ihtiyaç duyuşu, dezavantaj (disadvantages) durumları üzerinden belirlenir. Yurt dışı literatür taramasında da görüleceği üzere, Türkiye’dekine benzer şekilde; maddi yetersizlik, boşanma, ebeveyn kaybı, fakirlik gibi dezavantajlar, çocuğun korunma altına alınmasına neden olabilen durumlardır. Ayrıca; etnik köken farklılığı, eğitim seviyesi düşük ebeveyn gibi dezavantaj durumlarından da bahsedilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti kanunlarında ise; “etnik köken farklılığı” ve “düşük eğitim seviyesindeki ebeveyn” kavramları dezavantaj olarak yer almaz (ÇKK, 2005: madde 3, vd. SHK, 1983: madde 3, vd.).

2.2. Türkiye’de Çocuk Koruma Anlayışı

Türkiye’de, çocuğun korunmaya muhtaç olup olmadığının belirlenmesi, kanun eli ile yapılmaktadır. Bu kanun 5395 sayılı Çocuk Koruma kanunudur. Bu kanun yürürlüğe girmeden önce ise 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu çocuğun korunmasına yönelik hükümler taşımaktadır. Çocuğun korunmaya muhtaç oluşunun belirlenmesi ve sonrasında işleyen süreç aşağıda özetlenmiştir.

2.2.1. Korunmaya Muhtaç Çocuk

Korunmaya muhtaç çocuk iki farklı kanun içerisinde ve birbirine benzer şekilde tanımlanmıştır.

2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununa göre:

- a) “Beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlikede olan.

- b) Ana veya babasız, ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, ana veya babası veya her ikisi tarafından terk edilen.
- c) Ana veya babası tarafından ihmal edilip, fuhuş, dilencilik, alkollü içkiler veya uyuşturucu maddeler kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen çocuk.” (SHK, 2005: madde 3/b).

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununa göre:

“Bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen çocuk,” (ÇKK, 2005: madde 3/a).

Her iki kanunda belirtilen ifadeler dikkate alındığında Korunmaya Muhtaç Çocuk kavramı özetle:

Bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği herhangi bir sebeple tehlikede olan, herhangi bir sebeple ihmal veya herhangi bir yolla istismar edilen ya da suç mağduru olan çocuk şeklinde tanımlanabilir.

Bir çocuğun korunma altına alınıp alınmayacağına mahkemeler karar verirler. Mahkemeler, çocuk hakkında, çocuk ve hukuk konusunda uzman olan kişilere danışarak işlem yürütürler. Çocukların korunma altına alınıp alınmayacağına sırası ile şu mahkemeler yetkilidir:

Çocuk Mahkemeleri, Aile Mahkemeleri, Asliye Hukuk Mahkemeleri (Çocuk Koruma Kanunu, 2006).

Çocukların yargılanması için Çocuk Mahkemeleri kurulur. Çocuk Mahkemelerinin kurulmadığı yerlerde (genellikle küçük ölçekli illerde) Aile Mahkemeleri bu yetkiyi kullanırlar. Aile mahkemelerinin kurulmadığı yerlerde (genellikle ilçelerde) yetki Asliye Hukuk Mahkemelerince kullanılır. Çocuk ve Aile Mahkemeleri ihtisas mahkemesidir. Asliye Hukuk Mahkemesi ise genel mahkemedir (Adli Yargı İlk Derece Mahkemeleri İle Bölge Adliye Mahkemelerinin Kuruluş, Görev Ve Yetkileri Hakkında Kanun [AYİDMİBAMKGYHK], 2004: madde 2, vd.).

Çocuk hakkında bir hüküm vermeleri gerektiğinde mahkemeler, çocuk ve hukuk alanında özelleşmiş, bu konuda eğitim görmüş kişilerden yani Sosyal Çalışma Görevlilerinden yardım alır. Sosyal çalışma görevlileri, söz konusu çocuk hakkında Sosyal İnceleme Raporu tanzim eder. Sosyal inceleme raporunda, çocuğun kimlik bilgileri, yaşadığı aile ile birlikte; eğitim, sağlık, sosyal güvence, adli kayıtları,

çocuğun doğumundan itibaren hayat hikâyesi, mahkeme sürecinin başlamasına neden olan olayın detayı gibi kapsamlı bilgiler bulunur. Sosyal inceleme raporunun son bölümü, çocuğun, işlediği fiilin hukukî anlam ve sonuçlarını algılama ve bu fiille ilgili olarak davranışlarını yönlendirme yeteneğinin bulunup bulunmadığı, çocuk hakkında en uygun olacak olan tedbirin ne olduğu gibi bilgiler bulunur (ÇKK, 2005: madde 7, vd.).

Yapılan tüm incelemelerin ve yürütülen mahkeme sürecinin sonunda çocuğun korunmasına karar verilir ise, söz konusu çocuklar, buldukları ortamdan alınarak, sınırlarının kanunlarla çizildiği, içerisinde anne-babanın değil de resmi görevlilerin dolaştığı, her türlü hizmetin resmi görevlilerce ve resmi bir mekânda görüldüğü hizmet birimlerine yerleştirilirler (ÇKK, 2005: madde 10, vd.).

Bu çalışma, burada bahsedilen çocukları merkeze alan bir araştırmadır.

2.2.2. Çocuğa Özgü Tedbirler

Çocuğa özgü tedbirler; 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu içerisinde Koruyucu ve Destekleyici Tedbirler olarak yer alır (ÇKK, 2005: madde 5). Buna karşılık, 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu içerisinde Çocuğa Özgü Güvenlik Tedbirleri şeklinde belirtilmiştir (Türk Ceza Kanunu [TCK], 2004: madde 56).

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu içerisinde Koruyucu ve Destekleyici Tedbirler şu şekilde sıralanmıştır:

Koruyucu ve destekleyici tedbirler, çocuğun öncelikle kendi aile ortamında korunmasını sağlamaya yönelik danışmanlık, eğitim, bakım, sağlık ve barınma konularında alınacak tedbirlerdir. Bunlardan;

- a) “Danışmanlık tedbiri, çocuğun bakımından sorumlu olan kimselere çocuk yetiştirme konusunda; çocuklara da eğitim ve gelişimleri ile ilgili sorunlarının çözümünde yol göstermeye,
- b) Eğitim tedbiri, çocuğun bir eğitim kurumuna gündüzlü veya yatılı olarak devamına; iş ve meslek edinmesi amacıyla bir meslek veya sanat edinme kursuna gitmesine veya meslek sahibi bir ustanın yanına yahut kamuya ya da özel sektöre ait işyerlerine yerleştirilmesine,
- c) Bakım tedbiri, çocuğun bakımından sorumlu olan kimsenin herhangi bir nedenle görevini yerine getirememesi hâlinde, çocuğun resmî veya özel bakım yurdu ya da koruyucu aile hizmetlerinden yararlandırılması veya bu kurumlara yerleştirilmesine,

- d) Sağlık tedbiri, çocuğun fiziksel ve ruhsal sağlığının korunması ve tedavisi için gerekli geçici veya sürekli tıbbî bakım ve rehabilitasyonuna, bağımlılık yapan maddeleri kullananların tedavilerinin yapılmasına,
- e) Barınma tedbiri, barınma yeri olmayan çocuklu kimselere veya hayatı tehlikede olan hamile kadınlara uygun barınma yeri sağlamaya,

Yönelik tedbirdir” (ÇKK, 2005: madde5).

Çocuğa özgü önlemler tanımlayan yasal mevzuatın tamamı; çocukların, imkânlar dâhilinde ailesinden ayrılmamasını, mümkün ise müeyyide uygulanmamasını esas kabul etmiş, aileden ayırma ve müeyyide uygulama seçeneğinin en son değerlendirilmesini hükme bağlamıştır.

2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu araştırmaya konu olan korunmaya muhtaç çocuk olma durumu ile ilgili olarak yapılmış bir kısım araştırma, Araştırmanın Önemi başlığı altında, ulaşılabilen diğer bir kısım çalışma ise Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar ve Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar başlığı altında aşağıda örneklendirilmiştir.

2.3.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yurt dışında, dezavantajlı çocuklar ile ilgilenen çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar; maddi yetersizlik, boşanma, ebeveyn kaybı, fakirlik, etnik köken farklılığı, eğitim seviyesi düşük ebeveyn gibi pek çok dezavantaj durumunun çeşitli açılardan incelendiği çalışmalardır. Bununla birlikte koruma altına alınmış çocukların öğrenme ve öğretme sürecine odaklanan bir çalışmaya rastlanılamamıştır.

Dezavantajlı olmanın, pek çok olumsuz durumu kapsadığını söylemek mümkündür. Tıpkı 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda olduğu gibi, batı ülkelerinde de ihmal ve istismar durumu koruma altına alma gerekçelerindedir. US Department of Health and Human Services (ABD Sağlık ve İnsan Hizmetleri Bakanlığı) ihmal ve istismar (neglect and abuse) durumunu, korunması gereken çocuklar tanımında kullanmıştır. Bunun yanı sıra, Avrupa genelindeki algılayış dikkate alındığında, Türk kanunlarında yer aldığı halinin yanı sıra bir çocuğun, etnik azınlıktan olması ve/veya eğitim seviyesi düşük ebeveynlerinin bulunmasının da dezavantaj olarak algılandığı söylenebilir.

Örneğin *The Effect of Extra Funding for Disadvantaged Pupils on Achievement* (Dezavantajlı Öğrencilere Fazladan Finansman Sağlamanın Başarıya Etkisi) isimli çalışmada (Webbink, Dinand; Oosterbeek, Hessel; Lindahl, Mikael; Leuven, Edwin, 2004) etnik azınlıktan olma (ethnic minority or low educated parents) ve/veya eğitim seviyesi düşük ebeveyne sahip olma durumları dezavantaj olarak alınmıştır.

Yine, etnik azınlıktan olma durumunu dezavantaj olarak ele almış araştırmalardan biri de *Effects of Early Intervention on Intellectual and Academic Achievement: A Follow-up Study of Children From Low-Income Families* (Erken Müdahalenin Entelektüel ve Akademik Başarıya Etkisi: Düşük Gelirli Ailelerin Çocuklarını İzleme Çalışması) isimli çalışmadır (Campbell ve Ramey, 2013). Bu araştırmada; çalışma grubunun büyük bir bölümünün Afro-Amerikalı çocuklardan oluştuğu, bu araştırmalarının sonuç bölümünde müdahalenin erken yapılmasının akademik anlamda kayıpları engellediği fakat bu durumun çok daha büyük bir ekonomik külfet getirebildiği sonucuna ulaşmıştır. Pahalı olsa bile erken müdahalenin yaşanacak hayal kırıklığına engel olacağı ifade edilmiştir.

Üzerine pek çok araştırma yapılmış dezavantaj durumların başında, boşanmış ailedeki çocuklar gelmektedir. Ulaşılabilen çalışmaların tamamı, boşanma olgusunun, çocuklar üzerinde olumsuz/istenmeyen sonuçlar ürettiğinde ittifaklıdır. Boşanma olgusunun, kısa vadede çocukta yarattığı olumsuz durumlar pek çok araştırmanın bulgularına yansımıştır. Bunun yanında boşanmış ailedeki çocukların yalnız kısa vadede değil, uzun vadede de sıkıntılar yaşadıkları, sosyo-ekonomik açıdan olduğu kadar eğitim-öğretim açısından da olumsuzluklar yaşadıkları belirlenmiştir. Örneğin Bernardi, ve Radl (2014) aileleri boşanmış olan çocukların uzun vadede yaşadıkları sorunları inceledikleri çalışmalarında boşanmanın kısa vadeli etkilerini araştıran ve boşanmanın olumsuz etkilerinin uzunca listelenebildiği bolca çalışmaya karşılık boşanmanın uzun vadeli etkilerini inceleyen çok az sayıda çalışma bulunduğunu belirtmiş, boşanmanın pek çok alanda uzun vadeli olumsuz etkilerinin bulunduğunu tespit etmiştir. Ayrıca üst eğitim seviyesindeki ailelerde meydana gelen boşanmanın düşük eğitim seviyesindeki ailelerde meydana gelen boşanmaların oluşturduğu olumsuzluk dikkate alındığında %12 daha yıkıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Hem kısa vadede hem de uzun vadede boşanma eğitsel kazanımları ve akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir.

Boşanma ve yeniden evlenme olgusunun eğitim üzerine etkileri de incelenmiştir. Her iki durum için de eğitim olumsuz etkilenmektedir. Örneğin Evli, Boşanmış ve Yeniden Evlenmiş Ebeveynlerin Üniversite Maliyetlerine Katkıları isimli çalışmalarında Ruth N. López Turley ve Matthew Desmond (2011) boşanmış ve yeniden evlenmiş ailelerin eğitim için ayırdıkları parasal miktarın belirgin bir biçimde azaldığı, bu durumun da eğitim açısından dezavantaj oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Children In Need'Or 'Young Offenders'? Hardening İdeology, Organizational Change And New Challenges For Social Work With Children In Trouble isimli çalışmasında Goldson (2000), risk altındaki (korunmaya gereksinim duyan) çocukların ancak %2'sinin eğitim çağını sonuna kadar tamamlayabildiğini, diğerlerinin okul çağının erken dönemlerinde eğitim-öğretim sisteminden ayrıldıklarını tespit etmiştir.

2.3.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

İlgili alanyazın tarandığında, KMC kapsamına alınan çocukların çeşitli açılardan incelendiği çeşitli çalışmaların bulunduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalar genellikle sosyal hizmet ve hukuk alanlarına aittir.

Çocuk Koruma Kanunu Kapsamında Korunmaya Muhtaç Çocukların Gelecek Kaygılarının İncelenmesi (Afyonkarahisar Örneği) isimli çalışmada, bu çocukların geleceklere dair çeşitli kaygılar besledikleri, aile kurumuna karşı kararsız oldukları belirtilmiştir. Yine bu çalışmada, 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununda değinilmemiş olan suç mağduru ve suça sürüklenmiş çocukların 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda korunmaya muhtaçlık kıstaslarına alındığı, bu çocukların kanuni düzlemdeki unutulmuşluklarına böylece son verildiği belirtilmiştir (Yalçın, 2011).

Anne Baba Kaybının Çocuklar Üzerindeki Etkileri isimli çalışmada, anne ve babadan herhangi birinin veya her ikisinin birden vefatı durumu ele alınmış, bu durumun çocuklar üzerindeki etkilerinden bahsedilerek, böyle bir durumun çocuğa nasıl açıklanabileceğine dair çeşitli öneriler getirilmiştir (Attepe, 2010).

Bir Sosyal Sorumluluk Projesi Örneği Korunmaya Muhtaç Çocuklar isimli çalışmada, bu çocukların bilişsel, sosyal, dil ve motor becerilerinin arttırılması için

özel çalışmalar yapılmasının yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır (Özdemir, Sefer, Türkdoğan, 2008).

Erürker; Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması isimli çalışmasında, parçalanmış aileye mensup çocukların bilişsel işlevlerinin ve dikkat beceri düzeylerinin daha düşük olduğunu tespit etmiştir (2007).

8-11 yaşındaki parçalanmış ve tam aile çocuklarının anne-babalarının kabul ve reddetme davranışını algılayışı isimli çalışmada, boşanmış ailelerin çocuklarını ihmal etme riskinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Candan, 2006).

Bununla birlikte ulaşılabilen çalışmalar genellikle, hukuk ve sosyal hizmet alanına yönelik araştırmalardır. Konuya eğitim açısından da değinilen çalışmalarda genellikle; destek eğitim programının çocukların duygu ve düşüncelerine etkisi, suça sürüklenen çocukların okul dönemlerinin incelenmesi, risk faktörlerinin belirlenmesi, parçalanmış aileye mensup çocukların yaşadığı sorunlar gibi konular olup bu çocukların öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmeye yönelik bir çalışmaya rastlanılamamıştır.

İlköğretime Devam Eden Parçalanmış ve Tam Aile Çocuklarının Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi isimli çalışmasında Herdem ve Bozgeyikli (2013) aile ortamı bozulan çocuğun bunu okul ortamına da yansıttığını, ailede başlayan sorunların okulda da devam edebildiğini belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda parçalanmış aile çocuklarının kişisel rehberlik ihtiyacı tam aile çocukların kişisel rehberlik ihtiyacından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Parçalanmış Aile Modelindeki Öğrencilerin Başarı Durumları (Trabzon Örneği) isimli çalışmasında Alkan (2014), parçalanmış ailenin okul başarısını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Parçalanmış ailenin okul başarısı, okula uyum, sosyal ilişkiler gibi alanlarda olumsuz yönde bir etki oluşturduğu belirlenmiştir.

Parçalanmış Aile Çocuklarının Eğitimdeki Başarı/Başarısızlık Durumu (Malatya Örneği) isimli çalışmasında Şentürk (2006) kendisiyle yeterince ilgilenilmeyen, bedensel, zihinsel ve psikolojik ihtiyaçları karşılanmayan, çalışmak, başarılı olmak konusunda teşvik edilmeyen, uygun davranış modellerinden yoksun kalan çocuğun, iyi bir eğitim süreciyle tanışmadığını ve bunlara bağlı olarak da okuldaki başarısının düştüğünü belirlemiştir.

Parçalanmış Aileye Sahip Çocukların Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlerin Belirlenmesi isimli çalışmada Şahin (2013), “Benim Eşsiz Yuvam” temasının işlenişi sırasında öğretmenlerin yaşadıkları sorunları incelemiştir. Hayat Bilgisi dersinde yer alan “Benim Eşsiz Yuvam” temasının işlenmesi sırasında, parçalanmış aileye sahip (anne, baba veya her ikisinden herhangi bir nedenle yoksun kalmış) çocukların yaşadıkları problemler ile bu konudaki öğretmen yetersizliklerinden ve öğretmenlerin destek alamayışından bahsetmiştir.

Suçta sürüklenen çocukların okul dönemlerinin incelenmesi ve bu dönemde barındırdıkları risk faktörlerinin belirlenmesi isimli çalışmada İpek (2010), bu çocukların okul başarısının genellikle düşük olduğu, okuldan kaçma davranışının diğer çocuklara oranla yüksek olduğu, genellikle okula karşı olumsuz tutum içerisinde oldukları, zorunlu 12 yıllık eğitimi terk etme durumlarının diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmış, bu duruma çözüm getirebilmek için ilgili kurum ve kuruluşların okul ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmasının yararlı olabileceği önerisini getirmiştir.

Yurt içinde yapılmış çalışmalardan, araştırma süresince ulaşılabilenlerin tamamı, suça sürüklenme, boşanmış/parçalanmış aileye sahip olma gibi korunmaya muhtaç olma kıstaslarını içeren durumları yaşayan öğrencilerin eğitim/akademik başarı, sosyal iletişim/sosyal yaşam, hukuk vb. alanlarda olumsuz etkilendiklerinde hemfikirdir.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, betimsel tarama modeline göre nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Betimsel çalışmalar genelde verilen bir durumu aydınlatmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülür. Bu tür araştırmalarda asıl amaç incelenen durumu etraflıca tanımlamak ve açıklamak, mevcut araştırmanın, belirli bir önermeyi ne ölçüde desteklediğini veya yorumladığını ortaya çıkarmaktır (King ve He, 2005). Bu araştırmada, görüşme yolu ile elde edilen verilerin frekansları hesaplanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, mevcut şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir (Karasar, 2011). “Nitel araştırmalar, herhangi bir şekilde istatistiksel prosedürler ya da başka bir sayısal araç olmaksızın bulguların üretildiği araştırmalardır” (Coşkun, Altunışık, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2015).

“Nitel araştırmadaki durum çalışmasında, duruma yönelik etkenler, durumların başka durumlara etkisi, durumu ortaya çıkaran etkenler vb. bir bütün olarak incelenir. Durum çalışmasının en belirgin özelliği, her durum bir diğerinden farklı olduğu için, genellenebilme özelliğinin olmamasıdır. Ancak, bir çalışmanın sonuçları, benzer başka bir durum çalışmasında veri olarak kullanılabilir” (Köse, 2015, s. 109). “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2011). Tarama modeli ile var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimleyebilmek amaçlanmıştır. Böylece, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme-öğretme ortamındaki durumlarının olduğu gibi incelenebileceği düşünülmüştür.

Bu çalışma, iç içe geçmiş tek durum desenine göre planlanmıştır. “Tek bir durum içinde çoğu kez birden fazla alt tabaka veya birim olabilir. Bu durumda birden fazla analiz birimi söz konusu olacaktır. Buradaki ayırım, bir durum çalışmasının ilgili durumu, bütüncül ve tek bir ünite olarak ele almasına veya bir durum içinde olabilecek birden fazla alt birime yönelmesine ilişkindir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmalarının bir olgunun kendi gerçek yaşam alanında çalışılması, kanıt ve veri olduğu durumlarda kullanılabilmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2016) gibi özellikleri nedeniyle bu araştırma için kullanılacak uygun bir model olduğu düşünülmüştür.

Bu araştırmada tek durum olarak, bu öğrencilerin, korunmaya muhtaç çocuk olmaları alınmıştır. Bu tek durum üzerinden alt birimlere gidilmiştir.

Bu araştırmanın alt analiz birimlerini ise öğrenme-öğretme, sosyalleşme ve uyum, problem davranışlar ve öğretmen önerileri oluşturmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri, üç farklı okuldaki, farklı sınıflarda görevli olan ve kendileriyle görüşme yapılan 8 erkek ve 10 kadın olmak üzere 18 öğretmen oluşturmuştur.

Bu araştırmada, çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik homojen gruba göre alınmıştır. “Buradaki amaç, küçük, benzeşik bir örnekleme oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamaktır” (Yıldırım ve şimşek, 2016). Bu araştırmaya konu olan öğretmenlerin tamamı, halen KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sınıfında görev yapmaktadır. Bu çalışmada; korunmaya muhtaç olma durumu söz konusu olan öğrencilerin yaşadıkları problemlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle de benzeşik homojen gruba göre örnekleme almanın araştırmanın amacıyla uyumlu olacağı düşünölmüştür. Çalışma grubunda gönüllölük esas alınmıştır.

Bu çalışma kapsamında ilk olarak Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğünden KMÇ kapsamındaki öğrenciler ve devam ettikleri okulların listesi alınmıştır. Okullara gidilerek, bu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflarda görev yapan öğretmenler tespit edilmiştir. 8 erkek ve 10 kadın olmak üzere tespit edilen 18 öğretmen ile görüşölmüştür. Görüşölen tüm öğretmenler, mesleklerinde 10 yıldan daha fazla süredir çalışmaktadır. Bir öğretmen dışında, diğer tüm öğretmenler; daha önceki eğitim-öğretim yıllarında KMÇ kapsamında bulunan öğrencilerin buldukları sınıflarda görev almıştır. Yine öğretmenlerden 4 tanesi, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin bulunduğu okullarda çeşitli kademelerde okul yöneticisi (Müdür, Müdür Yardımcısı) olarak görev yapmıştır. Öğretmenlere konu izah edilmiş ve yasal izin alındığı belirtilerek, öğretmenler yapılacak olan çalışmaya katılmaları için davet edilmiştir. Öğretmenler içtenlikle çalışmaya katılmış ve görüşlerini detaylı olarak açıklamışlardır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, verilerin toplanmasında; yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formu kullanılmıştır. “Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin insan, toplum ya da doğa gibi belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecini tanımlar.” (Büyüköztürk vd., 2011). “Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar” (Büyüköztürk vd., 2011).

Görüşme sorularının oluşturulması aşamasında, literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra, görevli olduğu sınıfta KMÇ kapsamındaki öğrenci bulunan 5 farklı öğretmen ile bu çocuklarla öğrenme ve öğretme sürecinde yaşadıkları problemler açık uçlu sorular şeklinde sorulmuş ve yazmaları istenmiştir. Bu öğretmenlerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Üç alan uzmanınca incelenen bu verilerden, uzmanların uyuşum sağladıkları veriler, araştırma soruları olarak alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

Nitel araştırmaların temel karakteristiği; araştırma öznelerinin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma; dünyayı, araştırma öznelerinin gözleriyle görmeye çalışılmasıdır. Nitel araştırmalarda, görüşülen kişilerin anlam dünyasının, duygu ve düşüncelerinin derinlemesine incelenmesi gerekir (Kuş, 2009). Hazırlanan görüşme formunun bu amaca hizmet edebileceği düşünölmüştür.

Görüşme yolu ile veri toplama aşamasından sonra KMÇ kapsamında bulunan öğrencilerin gözlemlenmesine geçilmiştir. Yarı yapılandırılmış bir gözlem formu ile 6 farklı sınıfta; sınıf içerisinde (36 saat) ve okul bahçesinde (10 saat) olmak üzere toplam 46 saat gözlem yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış gözlem formu, görüşme yolu ile elde edilen veriler ile oluşturulmuş tema, kod, alt kodlar kullanılarak hazırlanmıştır.

Bu form; uzman görüşüne sunulmuş, uyuşum sağlanan maddeler kullanılarak son şeklini almıştır. Oluşturulan yarı yapılandırılmış gözlem formu ile okullarda gözlem yapılmış, ulaşılan sonuçlar ile görüşmeler sonucunda ulaşılan sonuçlar alan uzmanları yardımı ile karşılaştırılarak geçerlik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Görüşülen katılımcılara kişisel ve mesleki bilgilerin saklı tutulacağı, her katılımcı öğretmen için (Ö1, Ö2, gibi) ayrı bir kodlama yapılacağı ifade edilmiştir. Görüşmelerde, katılımcılara yönelik süre sınırı uygulanmamıştır. “Görüşülen kişiler görüşmenin başında araştırmacı etkisine daha açıktırlar. Görüşme süresi ilerledikçe güven ortamının da oluşma ihtimali yükselir ve dolayısıyla görüşülen kişi daha samimi yanıtlar vermesi beklenir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Süre sınırı uygulanmaması ile katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri amaçlanmıştır. Bu şekilde samimi cevaplar verebilecekleri, duygu ve düşüncelerini eksiksiz olarak aktarma fırsatı bulabilecekleri düşünülmüştür. Görüşme sırasında uygun ve sessiz bir ortamda görüşme yapılmış ve görüşme kaydı tek tek yazıya dökülerek kayıt altına alınmıştır.

Görüşmeler, öğretmenlerin görüşme yapmak istedikleri okul içi (öğretmenler odası, müdür odası, okul kantini vb.) mekânlarda, 2017 yılının Kasım ayı içerisinde ve ortalama 40-60 dakika arasında bir sürede tamamlanmıştır.

Ardından verilerin kodlanması ve içerik analizi aşamasına geçilmiştir. Görüşmeler sonucu elde edilen veriler, katılımcıların yanıtlarının içerisinde benzer olanlarının ya da aynı anlama gelebilecek olanlarının gruplanmasıyla üst başlıklar oluşturulmuştur. Bunlar temaları oluşturmuştur. Temalar, kodlara göre gruplanan sözcükler yardımıyla oluşturulmuştur. Tabloların oluşturulma süresince, geçerlik ve güvenilirliğin artırılması için alan uzmanlarından destek alınmıştır. Sürecin sonunda, uzmanların, aralarında uyum sağladıkları tema, kod ve alt kodlar belirlenmiştir. Belirlenen alt kodlara ait frekans ve yüzde değerler sunulmuştur.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğinin Sağlanması

Geçerlik ve güvenilirlik bilimsel bir araştırmanın önemli özelliklerindedir. “Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı konuyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğine yansız gözlemesi anlamına gelmektedir” (Kirk ve Miller, 1986; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 269).

“Araştırma alanına olan yakınlık, yüz yüze görüşmeler yoluyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplama, gözlemler yoluyla doğrudan ve olayın gerçekleştiği doğal

ortam içinde bilgi toplama, uzun süreli bilgi toplama ve elde edilen bulguların teyit edilmesi için alana geri gidebilme ve ek bilgi toplama olanağının olması nitel araştırmada geçerliği oluşturmayı sağlayan önemli özelliklerdendir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 270). Bu araştırmaya ilişkin çalışmalar, olayın gerçekleştiği doğal ortam içinde yapılmış, çalışma grubunu oluşturan öğretmenler ile halen görev yapmakta oldukları okullarda ve öğretmenliğini yaptıkları öğrencileri hakkında görüşülerek tamamlanmıştır. Betimsel türden bir analizin kullanıldığı çalışmalarda, bireylerle yapılan görüşme içerisinden doğrudan alıntılara yer vermek, sonuçlara ulaşmak için elde edilen görüşme verilerinden yola çıkmak geçerlilik açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Olay ve olgunun betimlenebilmesi durumun olduğu gibi aktarılmasına da bağlıdır. Bu çalışmada, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin ifadeleri, doğrudan alıntı şeklinde yer almış ve ulaşılan sonuçlar bu ifadelerden yola çıkılarak açıklanmıştır.

“Çoklu gerçeklik varsayımından hareketle nitel araştırmacılar bütün zaman ve mekânlarda geçerli genellemeler oluşturmak için çaba sarf etmez. Bunun yerine, araştırma sonuçlarının aralarındaki benzerliklere bağlı olarak farklı bağlamlarda uygulanabilirliğini, başka bir ifadeyle aktarılabilirliğini sağlamaya çalışır” (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018). Bu araştırma, Uşak ili sınırları içinde yer alan okullarda görev yapmakta olan öğretmenler dâhil edilerek yapılmıştır. Araştırmaya; araştırmanın yapıldığı sırada, ilkökul kademesinde (1. sınıftan 4. sınıfa kadar) öğrenim görmekte olan ve haklarında ilgili mahkemelerce Korunmaya Muhtaç Çocuk kararı verilen öğrenciler özelinde yaşanan öğrenme-öğretme sürecine dair sorunlar konu edilmiştir.

Araştırmacı, görüşme formlarını, alan uzmanları ile birlikte tekrar incelemiştir. Araştırmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için daha önce benzer çalışmalar yapmış alan uzmanları ile beraber inceleme yapılmış ve sonuçlar teyit edilmiştir. Elde edilen tema, kod ve alt kodlar ilgili alan uzmanlarınca ayrı ayrı incelenmiş, ortaya çıkan sonuçlar karşılaştırılarak uzlaşma sağlananlar değerlendirmeye alınmıştır.

Bunun yanı sıra, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin bulunduğu 6 farklı sınıfta gözlem yapılmıştır. Farklı gün ve saatlerde olmak üzere yapılan bu gözlem hem KMÇ kapsamındaki öğrencilerin halen öğrenim gördükleri sınıfların içerisinde hem de bu öğrencilerin devam ettikleri okulların bahçe sınırları içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Sınıf içerisinde yapılan gözlem ile bu öğrencilerin öğrenme ve öğretme süreci hakkında veri toplanması amaçlanmış, okul bahçesinde yapılan gözlemler ile sosyal etkinlikler, oyun etkinlikleri gibi durumlar hakkında daha zengin veriler toplanabileceği düşünülmüştür. Sınıf içerisinde (36 saat) ve okul bahçesinde (10 saat) olmak üzere toplam 46 saat gözlem yapılmıştır.

“Araştırmacının gözlem sayısını artırması yani gözlem yaptığı ortamda kalma süresini uzatması araştırmacının gözlenen ortam ya da gözlem ortamına dâhil bireyler üzerindeki başlangıç etkisini azaltacak, gözlem sayısı ve süresi uzadıkça, gözlenen süreç kendi doğal ortamına geri dönecektir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 278). Kısa süreli gözlemlerde, bireyler araştırmacıdan etkilenebilmekte, doğal davranmama gibi durumlar söz konusu olabilmektedir. Benzeri bir durum görüşme için de geçerlidir. Bu nedenle, görüşme ve gözlem sürecine yeterince zaman ayrılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada, incelenen olgunun, öğretmen görüşlerine göre irdelenebilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, tez içerisinde öğretmen görüşlerine önemli ölçüde yer verilmiştir. “Nitel araştırmalarda, araştırmacıların araştırma süreci ile ilgili kapsamlı bilgiler sunması, özel durumlara ilişkin açıklamalara geniş ölçüde yer vermesi, araştırma raporlarında gerekli durumlarda örneğin görüşmelerle ilgili özel alıntılara yer verilmesi, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamaya yönelik önlemlerdendir.” (Yeşil, 2015, s. 76). Bu nedenle, öğretmen görüşleri tez içerisine alıntı şeklinde alınmıştır.

Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine büyük ölçüde yer verilmiş, bu sayede, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğin artırılabilmesi düşünülmüştür. Ayrıca bazı bölümlerde, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, kalmakta oldukları kurumlarda sorumluları olan öğretmenlerin görüşlerine de yer verilmiş, görüşme ve gözlem sonuçlarını destekleme durumu irdelenmiştir. Geçerlilik ve güvenilirliğin daha üst düzeyde sağlanabilmesi amacıyla veri kaynağı çeşitlendirilmiştir. “Çeşitlemenin başka bir türü olan veri çeşitlemesinde farklı katılımcı gruplarından ve farklı çevrelerden toplanacak veriler yardımıyla bireysel deneyim ve yorumlar farklı kaynaklardan doğrulanabilmektedir.” (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018). Verilerin çeşitlendirilebilmesi için gözlemlerden de yararlanılmıştır. Araştırmaya konu olan öğrenciler, farklı zamanlarda okul bahçesi içerisinde ve bu öğrencilerden 6 tanesi ayrıca sınıf içerisinde gözlemlenmiştir. Farklı yöntemler ile (bu çalışmada, görüşme ve gözlem) elde edilen verilerin birbirlerini doğrulayıp doğrulamadığının

değerlendirilebilmesi amacıyla kullanılması, ulaşılan sonuçların geçerliğini ve güvenilirliğini arttırabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle görüşme yolu ile veri toplanan bu çalışmaya gözlem yolu ile elde edilen veriler de eklenmiştir. Bu yolla, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği arttırılmaya çalışılmıştır. Bunun için de; öğretmen görüşlerinin irdelenmesi sırasında, gözlem yolu ile elde edilen bulguların öğretmen görüşlerini destekleyip desteklemediğine de değinilmiştir. Araştırmanın genelinde, öğretmen görüşleri ile gözlem yolu ile elde edilen verilerin uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



4. BÖLÜM: BULGULAR

Tablo 3 Okul Dışı Destek Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öğrenme ve Öğretme	Okul Dışı Destek	<i>Akademik destek</i>	7
		<i>Ailesel destek</i>	4
		<i>Hukuki destek</i>	4
		<i>Duygusal destek</i>	5

Tablo 3'te; görüşme yapılan öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme teması ile ilgili okul dışı destek hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de okul dışı destek kodudur. Okul dışı destek koduna bağlı olarak akademik destek, kültürel destek, ailesel destek, hukuki destek ve duygusal destek alt kodları oluşmuştur.

Akademik destek alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, gerek barındığı kuruluş ve kurumlarca gerekse aileleri tarafından yeterli akademik desteğinin verilmediğini, öğrencilerin akademik desteğe ihtiyaçlarının olduğunu vurgulamıştır. Ö16 “*Bu öğrencilerin ödev vb. okul dışı kapsamı eksik kalıyor.*” diyerek okul dışı akademik yetersizliğe vurgu yapmıştır. Ö5 “*Ders çalıştırmak için kurum içinde ilgilenen kişiler az ilgileniyor gibi.*” Öğretmen, akademik yetersizliğin, kurumda yeterince desteklenmediğinden kaynaklandığına vurgu yapmıştır. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin akademik olarak desteklenmemesinin akademik başarısızlığa ve okula karşı ilgisizliğe neden olabildiği dile getirilmiştir.

Ailesel destek alt kodunda KMÇ kapsamındaki öğrencilerin ailelerinin bölünmüş olması, babadan anneden birisini veya her ikisini kaybetme nedeniyle KMÇ kapsamına girmişlerdir. Bu öğrencilere aile desteği akademik anlamda

gerçekleşmemektedir. Ö2 “*Veliler, okulu ve öğretmeni ziyaret etmiyorlar, aile ilgisizliği çocuğu akademik olarak yetersiz kılıyor.*” Öğretmen veli yetersizliğinden kaynaklanan soruna dikkat çekmiştir. Ö9 “*Bu güne kadar sadece bir tane okumak istiyorum diyen KMÇ kapsamında öğrencim oldu. Bunda ağabeyinin etkisi oldu. Ağabey okuması için teşvik etti ve destekledi. Çocuk okula ve derslere karşı ilgili oldu.*” Öğretmen ailenin akademik olarak olumlu desteğine vurgu yapmıştır. KMÇ kapsamındaki öğrenci bile olsa aile desteğinin öğrencilerin akademik başarısında etkili olduğu belirlenmiştir.

Hukuki destek alt kodunda KMÇ kapsamındaki öğrenciler yasaların sağladığı korumacılığın farkındadır. Okul ve sınıf içerisinde yapılan gözlemlerde, öğrencinin yaşının büyümesi ile kanunun koruyuculuğuna sığınma davranışının arttığı görülmüştür. Yaşça büyük öğrencilerin bu korumanın farkında olması nedeniyle öğrencilere olumsuz örnek teşkil etmesinin, öğrencilerin akademik ilgisi ve başarısının düşmesine neden olabildiği dile getirilmiştir. Yapılan gözlemlerde de KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sınıfta derslere ilgisiz davrandığı gözlemlenmiştir. Kanunun koruyuculuğunun çocuklar tarafından yanlış değerlendirildiği öğretmen ifadelerine yansımıştır. Ö9 “*Bu çocuklarda “biz yuva-yurt çocuğuyuz, bize bir şey olmaz, öğretmen bize bir şey yapamaz” düşüncesi hâkim.*” diyerek, yasanın sağladığı bu olumsuz durumu ifade etmiştir. Ö1 “*Yuva-yurt ortamından gelen öğrenciler birbiri ile etkileşiyor. Size öğretmen ders veremez. Size bir şey olmaz. Dersten, okuldan kaçın diyorlar.*” diyerek aynı yanlış düşünce üzerinden öğrencilerin birbirlerini olumsuz etkiledikleri konusuna dikkat çekmiştir.

Çocuk ve öğrenci üzerine düzenlenmiş mevzuatın neredeyse tamamı, çocuk ve öğrencilere ait haklara geniş bir yer ayırmakla birlikte sınırlı sayıda yaptırım/ceza tanımlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde 51., 52. ve 53. maddeler, ödüllerin tanımlandığı başlıklardır. Bu başlıklar altında öğrencilerin ödül alacağı davranış ve haller ile bunlara karşılık verilecek ödüller uzun bir liste olarak düzenlenmiştir. 54., 55. ve 56. maddeler ise öğrencilere uygulanabilecek yaptırımlar, bu yaptırımları gerektiren haller ile bu yaptırımların uygulama biçim ve esaslarına yer verir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). Toplam üç farklı yaptırım belirlenmiş olup bunlar uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımlarıdır. Madde 56 yaptırımların takdir edilmesinde

dikkat edilmesi gereken hususlara değinmiş, problem bir davranışın karşılığı olan yaptırımın uygulanmaması veya en azından hafifletilmesine yasal zemin hazırlamıştır.

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda da benzer bir durum söz konusudur. Çocuk Koruma Kanunu, yaptırım olarak sayılabilecek hükümlerinde, toplam beş farklı uygulama belirlemiştir. Bunlar; danışmanlık, bakım, eğitim, sağlık ve barınma tedbirleridir. Bu tedbirlerden iki tanesi (bakım ve barınma tedbiri) çocuğun zorunlu olan ihtiyaçlarının karşılanması durumunu içermektedir. Diğer üç tedbir ise özetle; suç işlemişse (kanuni ifade ile suça sürüklenmiş ise) Danışmanlık Tedbidir. Eğitim-öğretimden kaçmış ya da bir şekilde uzak kalmış ise Eğitim Tedbiri alınır. Çocuklara satılması yasak olan yasal maddeler ile (sigara, alkol vb.) satışı, bulundurulması, kullanılması yasal dayanakları dışında suç olan maddeleri (uçucu maddeler, uyuşturucu maddeler vb.) kullanıyor ise Sağlık Tedbiri şeklindedir (ÇKK, 2005: madde 5). Bu uygulamaların herhangi birisini yaptırım olarak değerlendirmek mümkün değildir. 5237 sayılı Türk Ceza Kanununda da; çocuklara yaptırım uygulanabileceği belirtilmiş, 12-17 yaş aralığındaki çocuklara, mahkemelerce verilen yaptırım hükmünün indirimli uygulanacağı karara bağlanmış, 12 yaşın altındaki hiçbir çocuk için herhangi bir yaptırım tanımlanmamış, yaptırım uygulanamayacağı karara bağlanmıştır (TCK, 2004: madde 31).

Kısaca belirtmek gerekirse; kanun metinlerinin tamamında 12 yaşın altındaki çocuğa ceza verilmeyeceği karara bağlanmıştır. Öğretmen görüşleri; ilkokul dönemini ifade eden bu yaş aralığı (12 yaşından küçük) için kanuni düzenlemelerin bu eksikliğini yansıttığı açıktır.

Mevzuatın eksikliği olarak ifade edilebilecek bu durumu Ö11 "*İlkokulda bir yaptırım yok. Bu bir problem. Kanun ile de korunuyorlar. Bu da bir problem.*" şeklinde belirtmiştir. Katılımcı öğretmen hukuki desteğin uygulama yanlına vurgu yapmıştır. KMÇ kapsamındaki öğrenciler, hukuki desteği ve kendilerine verilen hakları yanlış yorumlayarak, yanlış uygulamaya yönelebilmektedir. Hukuki desteği yanlış yorumlayan öğrenciler, okuldan kaçma, öğrenme ve öğretme sürecinden kendisini soyutlama gibi davranış bozukluklarına yönelebilmektedir.

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sınıftan izin almaksızın çıkma davranışı sergileyebildikleri, sınıftaki diğer öğrencilerden hiç birinin böyle bir davranışının

olmadığı gözlenmiştir. Gözlem bulguları ile öğretmen görüşleri birbirini desteklemektedir.

Duygusal destek alt kodunda öğretmenler, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin duygusal desteklerinin eksik olması nedeniyle karşılaşılan sorunlara değinmiştir. Ö7 “*Bu çocukların moral ve motivasyonu artarsa başarıları da artacaktır.*” diyerek duygusal desteğe vurgu yapmıştır. Ö8 “*Bu çocukların en önemli ihtiyaçlarından birisi sevgi ihtiyacıdır. Sevgi gösterildiğinde bu çocuklar karşılık vererek başarılı oluyor. Bu kurumlardan yetişmiş başarılı birçok kişi bulunmaktadır.*” Öğretmen KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sevgi ihtiyacının akademik başarı için önemini dile getirmiştir. Ö11 “*Bu çocuklar sevildiğinde, ilgilenildiğinde akademik anlamda sosyal anlamda iyiye gidiyorlar.*” diyerek sevgi ihtiyacının bireyin yaşamındaki önemini vurgulamıştır. Duygusal desteğin akademi başarı için önemli olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4 Öğretmen Tutumu Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öğrenme ve Öğretme	Öğretmen Tutumu	<i>Kabullenici yaklaşım</i>	5
		<i>Ön yargılı yaklaşım</i>	1
		<i>Yönlendirici/Rehberlik edici yaklaşım</i>	5
		<i>Bütünleştirici yaklaşım</i>	8
		<i>Yüceltme</i>	2
		<i>Empatik yaklaşım</i>	1

Tablo 4’te; görüşme yapılan öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme teması ile ilgili öğretmen tutumu hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de öğretmen tutumu kodudur. Öğretmen tutumu koduna

bağlı olarak kabullenici yaklaşım, ön yargılı yaklaşım, yönlendirici/rehberlik edici yaklaşım, bütünleştirici yaklaşım, yüceltme ve empatik yaklaşım alt kodları oluşmuştur.

Kabullenici yaklaşım alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğretmenler tarafından kabul gördüklerinde olumlu sonuçlar elde edildiğini vurgulamıştır. Ö14 “*Öğretmen ilgisi olunca, uyum problemleri daha kolay çözülüyor.*” Öğretmen, öğretmenler tarafından çocuğa ilgi gösterildiğinde, çocuğun yaşadığı uyum problemlerinin daha kolay çözüldüğünü belirtmiştir. Ö5 “*Bu öğrencilerim, sınıftaki diğer çocuklar tarafından seviliyorlar. Sınıftaki diğer çocuklar, onlara yardımcı olmaya çalışıyorlar. Öğretmen ne kadar sahip çıkarsa sınıf da o kadar sahip çıkıyor.*” Bu öğrencilerin, öğretmen tarafından kabul görmesinin, diğer öğrencilerin, bu öğrencileri daha kolay kabul etmelerini sağladığına vurgu yapılmıştır. Öğretmenin korunmaya muhtaç çocuğu şartsız kabul etmesi, öğrencilerin ve sınıf velilerinin kabul etmesini de sağlamaktadır.

Gözlem yapılan sınıflarda, öğretmenlerin KMÇ kapsamındaki öğrencileri kabullendikleri, ilgi çekmek, derse katmak, takdir etmek gibi öğretmen davranışları söz konusu olduğunda diğer çocuklara olduğu derecede ve eşit davrandıkları, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sınıf içerisinde ya da okul bahçesinde dışlanmadıkları gözlemlenmiştir. Kabullenici yaklaşım alt kodunda öğretmenler tarafından dile getirilen durumlar ile gözlem sonuçları uyumlu görünmektedir.

Ön yargılı yaklaşım alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin geçmiş yaşamlarında yaşadıkları ve korunmaya muhtaç hale gelmelerine neden olan durumları göz önünde bulundurarak çeşitli önyargılar geliştirebildiklerine değinmiştir. Ö1 “*Okul öğretmenleri bu çocukları almaya korkuyor. Bu yurt çocuğudur. Zaten işe yaramaz. Zaten kötü bir yaşantı içinden gelmiş gibi düşüncelere sahipler.*” diyerek öğretmenlerde bulunabilen önyargılı düşünceleri örneklemiştir. Ö1 “*Öğretmen önyargıları var. Öğretmenler bu ön yargılardan kurtulmalı.*” diyerek, öğretmenlerin, korunmaya muhtaç çocuklara karşı geliştirdikleri ön yargılardan kurtulmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Sınıf içerisinde ve okul bahçesinde yapılan gözlemlerde; bu sınıflarda görev yapan öğretmenler tarafından, KMÇ kapsamındaki öğrencilere ön yargılı davranıldığını gösteren herhangi bir davranış örneği gözlemlenmemiştir. KMÇ

kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında görev yapmış ve yapmakta olan öğretmenlerin genel olarak önyargılı olmadıklarını söylemek mümkündür. Bunun yanında; bu öğretmenlerin, deneyimleri ile ulaştıkları düşünce hemen hemen ortak olup, “yuva ve yurt çocukları yaşadıkları travmalar nedeniyle genelde daha az başarılı oluyorlar” şeklinde özetlenebilir.

Yönlendirici/Rehberlik edici yaklaşım alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, eğitim-öğretim süreci içerisinde yönlendirme ve rehberliğe ihtiyaç duyduklarına, bu nedenle de bu yönde yaptıkları uygulamalara değinmişlerdir. Ö5 “*KMÇ kapsamında olan bir öğrencimin dikkati kolay dağılıyordu. Görsel alanda takibi daha iyi, dikkati daha yoğundu. Şarkıları kolay ezberliyordu. Resim yaptırarak derse ilgisini arttırmaya çalıştım.*” diyerek öğrencisinin derse olan ilgisini, derse katılımını ve ders başarısını arttırmak için öğrencisini resim alanına yönlendirdiğini belirtmiştir. Öğrenciye, doğru davranış örüntülerini öğretmenin, öğrenci açısından yararlı olabildiği Ö1 tarafından “*Çocuğu disiplin ile yani ona taviz vermeyerek ve doğru davranışları öğreterek kazandım. Böylece hem akademik başarısı arttı, hem de problem davranışlarında azalma oldu.*” şeklinde ifade edilmiştir.

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde de; öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğrencilerin tümüne eşit söz hakkı vermeye özen gösterdikleri, KMÇ kapsamındaki öğrencilere de söz hakkı vermeye çalıştıkları, öğrencilerin dikkatini ve ilgisini derse çekebilmek için çeşitli tekniklerden yararlandıkları görülmüştür.

Bütünleştirici yaklaşım alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, özellikle uyum problemlerinin ve diğer öğrenciler tarafından kabul görme ile ilgili problemlerinin aşılmasında bütünleştirici yaklaşımın yararlı olduğunu dile getirmişlerdir. Ö12 “*Diğer öğrenciler bu çocukları kabullenmekte zorlanıyorlar. Bu nedenle, bu çocukların sınıf içinde kabul görülmesi için çalışıyorum.*” diyerek bu noktaya değinmiştir. Bu çocukların farklılaştırılmak yerine diğer öğrenciler gibi oldukları, bir birey oldukları hissettirildiğinde olumlu sonuçlar alınabildiğini belirtmiştir. Ö9 “*Onlara, onların bir birey oldukları düşüncesini vermeye, yerleştirmeye çalıştım.*” Ö7 “*Sınıfımdaki bayan velilerin bu çocuklara şefkatle yaklaşmalarını sağladım. Bunun diğer sınıf ve okullarda da sağlanması gerekir. Bunun, çocuğa iyi olarak yansıdığını düşünüyorum. Bu çocuklar farklılaştırıldığında uyum sorunu yaşıyorlar. Onlara, onların da birer birey oldukları hissettirilmeli. Bu*

sayede, bu çocukların yuva-yurt ortamından geldikleri hissettirilmemiş olur.” diyerek bütünleştirici yaklaşımın çocuklar üzerindeki olumlu etkilerine vurgu yapmıştır.

Gözlem yapılan sınıflarda, bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ve diğer öğrencilerin, KMÇ kapsamındaki öğrencileri kabullendikleri, dışlamadıkları, farklılaştırmadıkları gözlemlenmiştir. Bütünleştirici yaklaşım alt kodunda öğretmenler tarafından dile getirilen durumlar ile gözlem sonuçları uyumlu görünmektedir.

Yüceltme alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, iyi olan davranışlarının yüceltilmesinin önemine değinmişlerdir. Ö9 *“Bu çocuklarda gördüğüm iyi örnekleri sınıfla paylaşıyorum.”* demiştir. Ö12 *“Bu çocuklar sınıf içerisinde ve okulda yaptıkları iyi işlerle, çeşitli başarılarıyla daha fazla ön plana çıkarılabilir. Böylece kabul ve uyum sorunları azaltılmış olur. Toplum içinde de daha fazla ön plana çıkarılabilirler. Toplum tarafından da kabul görmelerinde yararlı olacaktır.”* diyerek, sınıf, okul ve nihayetinde toplumsal düzeyde, bu çocukların kabul görmesinin sağlanabileceğini ve uyum sorunlarının azaltılabileceğini belirtmiştir.

Yapılan gözlemlerde; bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, sınıf içinde ve dışında gördükleri iyi/olumlu davranış örneklerini sınıfın tümü ile paylaşarak, davranışın sahibi öğrenciyi onurlandırdıkları, bu durumun KMÇ kapsamındaki öğrenciler için de istisna olmadığı görülmüştür. Örneğin bir öğretmen; nöbeti sırasında, çöp kutusunun yanına yere düşmüş bir karton kutuyu alıp çöpe atan KMÇ kapsamındaki öğrencisinin davranışını, sınıfa anlatmış, öğrenciyeye de teşekkür etmiştir.

Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğünde, empati *“Kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilmesi becerisi.”* şeklinde tanımlanmıştır. Empatik yaklaşım alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, geçmiş yaşantılarını ve problemlerini bilmenin, bu çocuklara empati geliştirmenin bu çocukları anlama konusunda yararlı olduğuna değinmiştir. Ö12 *“Kendi çocuğuma otizm spektrum bozukluğu tanısı kondu. Bu nedenle problemleri konusunda empati yapmam kolaylaştı. Bu çocukların geçmişini bilmek, öğretmenin yaklaşımını değiştiriyor. Bu çocuğun yerine ben olsaydım belki çok daha kötü olurum.”* diyerek çocukların geçmişini bilmenin, empati yapmayı kolaylaştırdığını dile getirmiştir.

Tablo 5 Sınıf Yönetimi Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öğrenme ve Öğretme	Sınıf Yönetimi	<i>Sosyal kabul</i>	1
		<i>Sorumluluk-hak çatışması</i>	1
		<i>Yasal koruma</i>	4
		<i>Uyumluluk</i>	1
		<i>Aidiyet duygusu</i>	2
		<i>Odaklanma</i>	1
		<i>Pekiştireç kullanma</i>	2

Tablo 5’te; görüşme yapılan öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme teması ile ilgili sınıf yönetimi hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de sınıf yönetimi kodudur. Sınıf yönetimi koduna bağlı olarak Sosyal kabul, sorumluluk-hak çatışması, yasal koruma, uyumluluk, aidiyet duygusu, odaklanma ve pekiştireç kullanma alt kodları ortaya çıkmıştır.

Sosyal kabul alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sınıf içerisinde kabul görmemeleri halinde akademik anlamda başarısız olabildiklerine değinmiştir. Ö8 “*Sınıf tarafından dışlanırlarsa başarısız oluyorlar.*” diyerek, dışlanmaları halinde öğrencilerin başarısız olabildiklerini ifade etmiştir.

Sınıf içinde ve okul bahçesi içerisinde yapılan gözlemlerde, 1. v 2. sınıflarda sosyal kabul anlamında olumsuz bir durum gözlenmemekle birlikte sınıf seviyesi

artıkça bu ihtimalin arttığı gözlemlenmiştir. Örneğin2. sınıf olan bir öğrencinin; yalnızca bir ders öncesinde, üzerine atlayıp kendisini yere düşüren ve bu nedenle kendisiyle kısa süreli bir arbede yaşadığı KMÇ kapsamındaki sınıf arkadaşı ile bir ders sonrasında okul bahçesi içerisinde oyun oynamaya devam ettiği, oyun süresince olumsuz bir durum yaşanmadığı gözlemlenmiştir.

Sorumluluk-hak çatışması alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, hukuksal düzenlemeler hakkındaki yanlış bilgi ve düşünceleri nedeniyle yaşadıkları ve yaşattıkları sorunlara değinmiştir. Bu öğrenciler; tamamı veya bir kısmı kendileri hakkında düzenlenmiş olan çeşitli kanun (bunlardan birisi de Çocuk Koruma Kanunu'dur), yönetmelik vb. mevzuatın, kendileri her ne yaparsa yapsın bir tür dokunulmazlık oluşturarak kendilerini koruyacağı, bu sayede ceza almayacakları düşüncesine sahip olabilmektedir. Ö9 *“Çocuklar, kanun/hukuk konusunda yanlış bilgilere sahipler. Sınıf içerisinde düzeni bozmak, dersten veya okuldan kaçmak, öğretmene başkaldırmak gibi davranışları yasa koruması sayesinde rahatça yapabileceklerini düşünüyorlar. Haklarını korumak, yasa güvencesi altında bulunuyor olmak adına yanlış yapıyorlar. Kanun ile düzenlenmiş haklarının olmasının, sorumluluklarını ortadan kaldırdığını düşünüyorlar.”* diyerek, öğrencilerin geliştirebildiği yasal korumanın kendilerine bir tür dokunulmazlık zırhı oluşturduğu düşüncesinin neden olduğu sorunları dile getirmiştir.

Yasal koruma alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, mevzuatta yer alan düzenlemeler sayesinde ve/veya mevzuat eksikleri nedeniyle, her ne yaparlarsa yapsınlar, yaptıklarının sorumluluğunu taşımayacakları, kendilerine herhangi bir yaptırım uygulanamayacağı düşüncesine sahip olabilmelerinden ve bu düşünce nedeniyle ortaya çıkan problem durumlardan bahsetmişlerdir. Ö9 *“Bu çocuklarda “biz yuva-yurt çocuğuyuz, bize bir şey olmaz, öğretmen bize bir şey yapamaz” düşüncesi hâkim.”* diyerek bu öğrencilerin, yasanın korumacılığına dair sahip oldukları bakış açısını ifade etmiştir. Bu düşüncenin, KMÇ kapsamındaki öğrenciler arasında akran iletişimi ile aktarılabildiğini Ö1 *“Yuva-yurt ortamından gelen öğrenciler birbiri ile etkileşiyor. Size öğretmen ders veremez. Size bir şey olmaz. Dersten, okuldan kaçın diyorlar.”* şeklinde belirtmiştir. Mevzuat noktasında eksiklik bulunması, kanunun yalnızca “koruma” üzerine düzenlenmiş olması, mevzuatta yaptırım bulunmaması veya mevcut yaptırımların yetersiz olması durumunu Ö13 *“Bu çocuklarda dokunulmazlık zırhı var. Kanunun sağladığı bu durum aslında bir sorun.*

İşledikleri suçun bir yaptırımı olmalı.” şeklinde, Ö11 “İlkokulda bir yaptırım yok. Bu bir problem. Kanun ile de korunuyorlar. Bu da bir problem.” şeklinde ifade etmiştir.

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzenini, ders akışını bozacak davranış ürettikleri, kendilerine öğretmenleri tarafından sorulan son derece kolay sorulara dahi yanıt vermeyebildikleri, sınıftan izinsiz olarak çıktıkları gözlemlenmiştir.

Uyumluluk alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, uyum konusunda sınıf yönetimi açısından problem yaşamadıklarına değinmiştir. KMÇ kapsamında olmakla birlikte, sınıf içerisinde uyum problemi yaşamayan, derse katılım, sınıf düzeni gibi konularda herhangi bir problem davranışı gözlenmeyen öğrencilerin de bulunduğunu Ö16 *“Sınıf yönetimi açısından istenmeyen davranış olmuyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Sınıf yönetimi açısından, uyumsuz veya problem davranış sergilemeyen bir öğrencinin bulunduğu dair tek ifade Ö16 tarafından söylenmiştir. Bu çocukların, kanunen korunmaya muhtaç duruma düşmelerine neden olan geçmiş yaşantıları (ihmal, istismar, suça sürüklenme vb.) dikkate alındığında, bu tür problemlerin görülmeme sıklığının düşük olacağı öngörülebilir. Bu araştırmada bu özelliğe sahip tek bir çocuk ile karşılaşılması (diğer öğrencilerde bir şekilde problem davranış örüntüleri görülmesi) bu öngörüü destekler niteliktedir denilebilir.

Aidiyet duygusu alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, bazen kendilerini, toplumun bir parçası olarak algılayamadıklarını, bu düşüncenin çocuğu olumsuz etkileyebildiğini belirtmişlerdir. Ö2 *“Bu öğrenciler kendilerini bu sınıfa ait hissetmeyebiliyorlar. Bunun sebebi de geçmiş yaşantı ve okul dışı olayları/durumları. Bunlar çocuğu olumsuz etkiliyor.”* diyerek çocuğun geçmiş yaşantılarının eğitim-öğretim hayatlarına olumsuz yönde yansiyabildiğini belirtmiştir.

Yapılan gözlemlerde, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin genel olarak o an içinde buldukları sınıfın bir parçası değil de başıboş bırakılmışlar gibi davrandıkları izlenimi edinilmiştir. Bu gözlem sonuçları, öğretmen görüşlerini destekler niteliktedir denilebilir.

Odaklanma alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sınıf içerisindeki kontrolünü sağlamak adına yaptıkları uygulamalardan bahsetmiştir. Okul veya sınıfta oluşturulmuş yazılı veya yazılı olmayan kurallara aykırı davranma ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinin etkinliğini azaltmaya yol açan tüm davranışlar olumsuz olarak algılanır (Okutan vd. 2009). Ö1 *“Bu öğrencileri, sınıf içerisindeki*

yerlerini değiştirterek kontrol altına alıyorum.” diyerek sınıf içi problem davranışların önlenmesinde sınıf içindeki pozisyonu/yeri değiştirme stratejisinden yararlandığını belirtmiştir.

Derse giriş yapılması sırasında, öğretmenler tarafından, dikkat çekme/güdüleme aşamasına dikkat edildiği gözlemlenmiştir. Öğretmenler tarafından, öğrencilerin dikkat ve ilgisini çekecek etkinlik ve uygulamalara yer verilmesine rağmen, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin; ders, konu, öğretmen vb. üzerine dikkatini toplayamadıkları, basit direktiflere uymada zorluk yaşayabildikleri, sınıf içinde verilen bir etkinliği (yazı yazma, resim çizme, sınıf içi oyunlar vb.) 4-5 saniyeden fazla sürdüremedikleri, ilgi ve yönelimlerinin değiştiği, başka bir iş yapmaya koyuldukları, ders akışını olumsuz etkileyebilecek davranışlarda buldukları gözlemlenmiştir. Dikkat süresinin, ders konusuna uygun olarak hazırlanmiş bir çizgi film gösterildiğinde arttığı (20-25 saniyeye kadar) fakat akranları ve sınıf arkadaşlarının ortalamasına ulaşmadığı gözlemlenmiştir. Bu öğrenciler, derse odaklanamadıkları gibi, ayrıca ders akışını olumsuz etkileyebilen problem davranışlar da üretmişlerdir. Bir öğretmen, KMÇ kapsamındaki bir öğrenciyi, hem dikkatini derse vermesini sağlamak hem de arkasında oturan arkadaşının eşyalarını kurcalamak suretiyle arkadaşını rahatsız etmesini önlemek için, oturmakta olduğu sırasından kaldırarak öğretmen masasına oturttuğu gözlemlenmiştir. Gözlem sonuçları, öğretmen ifadeleri ile uyumludur.

Pekiştireç kullanma alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, iyi olan davranışlarının tekrar sıklığını arttırmak için veya sınıf içinde bu öğrencilerin kontrolünün sağlanması amacıyla pekiştireçlerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ö9 “*ocuğu ödül vaadiyle kontrol edebiliyorum, derse katılımını bu şekilde sağlıyorum. Ödül vaadi olmadığında çocuğun sınıf içerisinde kontrolü zorlaşıyor. Ödülden kastım; birincil ve ikincil pekiştireçler. şeker okolata vb. Övgü sözleri, ders içinde kısa süreli başka bir şey ile ilgilenmesine izin verme vb.*” demiştir. Ö1 “*Örneğin övgü sözleri gibi ikincil tür pekiştireçlerle, kontrol altına alıyorum.*” Öğretmen pekiştireç kullanarak öğrencisini kontrol altına aldığını belirtmiştir.

Yapılan gözlemlerde de; öğretmenin, tüm öğrencilerle birlikte KMÇ kapsamındaki öğrencilere de cesaret verici ifadeler ve övgü sözcükleri kullandıkları, öğretmenlerin olumlu pekiştireç tercih ettikleri, doğru davranışı yücelttikleri ve ödüllendirdikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 6 Akademik Başarı Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öğrenme ve Öğretme	Akademik Başarı	<i>Öğrenmeye isteklilik</i>	8
		<i>Geçmiş yaşantılar</i>	5
		<i>Psikolojik ihtiyaç</i>	4
		<i>Ortam etkileşimi</i>	5

Tablo 6’da; görüşme yapılan öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme teması ile ilgili akademik başarı hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de akademik başarı kodudur. Akademik başarı koduna bağlı olarak öğrenmeye isteklilik, öğrenme yalıtımı, geçmiş yaşantılar, psikolojik ihtiyaç, ortam etkileşimi alt kodları oluşmuştur.

Öğrenmeye isteklilik alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, akademik başarılarının genel olarak düşük olmasında etkili olduğunu düşündükleri öğrenmeye isteklilik konusundaki düşüncelerini belirtmişlerdir. Öğrenmeye istekliliğin arttığında veya bu konuda desteklendiklerinde akademik başarının arttığına vurgu yapılmıştır. Bu öğrencilerin öğrenmeye olan istekliliklerinin genel olarak düşük olduğu öğretmen görüşlerine yansımıştır. Ö16 “*Bu çocukların ders içi etkinliklere katılım isteği az.*”, Ö5 “*Ders ile alakaları olmuyor.*”, Ö12 “*Bu çocuklar derse ilgisiz olabiliyorlar.*” Ö17 “*Bu öğrencilerin akademik seviyeleri düşük. Zaten genelde derse ve okula gelme konusunda, okumak/eğitim almak konusunda isteksizler.*” diyerek, bu öğrencilerin öğrenme isteğinin az olabildiğini ifade etmişlerdir. Ö9 “*Bu güne kadar sadece bir tane okumak istiyorum diyen KMÇ kapsamında öğrencim oldu. Bunda ağabeyinin etkisi oldu. Ağabeyi tarafından okuması için teşvik edildi ve desteklendi.*” demiştir. Çocuğun, bu yönde bir teşvik ve destek alması durumunda öğrenmeye karşı istekliliğinin artabileceği belirtilmiştir.

Ö13 “*Eğer isterlerse her alanda başarılı oluyorlar.*” diyerek, öğrencinin isteklendirilmesinin öğrenci başarısına olumlu katkı yapabildiğine değinmiştir.

Gözlem için sınıflara gidildiğinde; bu öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecine (derse ve ders içi etkinliklerine) katılımın, sınıftaki öğrencilerin ortalama katılımına oranla, çok belirgin bir biçimde az olduğu gözlemlenmiştir. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğretmen tarafından seçildiklerinde bile derse katılım göstermeyebildikleri, katılımlarının yetersiz olduğu, örneğin; doğru cevap vermeme/verememe, katılmayı reddetme gibi davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Örneğin; bir öğretmen, KMÇ kapsamındaki bir öğrenciye, tahtada yer alan bir soruyu cevaplama için söz hakkı vermiştir. KMÇ kapsamındaki öğrenci ayağa kalkmış, soruyu cevaplamamış, omuzlarını silkeleyerek tekrar yerine oturmuştur. Gözlemlenen grup çalışmalarında da KMÇ kapsamındaki öğrencilerin isteksiz davrandıkları, sürece katkı sağlayacak herhangi bir davranışta bulunmadıkları, bazen kayıtsız kaldıkları, bazen de başka nesnelere ilgilendikleri görülmüştür. Gözlemlerle elde edilen veriler, öğretmen ifadelerini destekler niteliktedir.

Geçmiş yaşantılar alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, geçmiş yaşantılarının bu öğrenciler üzerindeki yansımalarına değinmişlerdir. Öğretmen ifadelerine göre bu yansımalar, öğrenciyi olumsuz yönde etkilemektedir. 5395 sayılı kanun, çocuğun koruma altına alınması durumunu çeşitli dezavantajların varlığına bağlamıştır. Bunlar; maddi yoksunluk, ihmal, istismar, suça sürüklenme, parçalanmış aile, çocuğun temel haklarının (sağlık, beden bütünlüğü, can vb.) tehlikede olması vb. durumlardır. Bu durumların tamamı, çocuk için yıkıcı/yıpratıcı durumlar olup çocuğun içinde bulunduğu bu atmosferin yansımalarının olumsuz olabileceğini öngörmek mümkündür. Bu araştırma sırasında kendisi ile görüşülen öğretmenlerin ifadeleri de bu öngörüye destekler niteliktedir. Ö2 “*Bu öğrencilerin geçmiş hayatlarında yaşadıkları problemler, okul yaşantısına ve sonraki hayatlarına yansıyor.*” Ö13 “*Çocuğun geçmiş yaşantıları, çocuğu etkiliyor.*” diyerek bu durumu ifade etmişlerdir. Akademik yaşantıyı etkilediğine dair Ö9 “*Genel olarak akademik başarıları düşük. Bunda geçmiş yaşantılarının izleri var.*” demiştir. Derse katılım konusunda yaşanan problemlerin bir kısmının kaynağının, bu durum olabileceği öğretmenlerce ifade edilmiştir. Parçalanmış aile yapısı nedeniyle koruma altına alınmış bir öğrencisi olan Ö8 “*Bu çocukların derse katılımları az oluyor.*

Ailelerini düşünüyor olmaları bu durumun nedeni olabilir.” diyerek bu durumu ifade etmiştir.

Psikolojik ihtiyaç alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, psikolojik ihtiyaçlarına değinmişlerdir. Öğretmenler, bu ihtiyaçları; mutluluk, sevgi, ilgi, güven ihtiyacı olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrenme güçlüğü gibi bir problem durumdan da söz edilmiştir. Sevgi ihtiyacını Ö12 *“Bu çocuklar sevgiye muhtaçlar.”*, Ö15 *“Bu çocukların sevgiye ihtiyaçları var. Bu çocukların mutluluğa ihtiyaçları var.”* şeklinde dile getirmiştir. Psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının gerektiği, bu ihtiyaçlarının karşılanması durumunda öğrenci başarısının artabileceği vurgulanmıştır. Bu konuda Ö11 *“Bu çocukların duygusal boşluğunun doldurulması gerekir. Sarsıntılarına uygun (psikolojik, sosyal vb.) müdahale gerekir.”*, Ö15 *“Bu çocuklara gösterilecek sevgi, güveni getirecektir. Bu da başarıyı getirecektir.”* demiştir. Bu ihtiyaçlarının karşılanmasının, öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin olabildiği, öğretmen ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ö11 *“Bu çocuklar sevildiğinde, bu çocuklar ile ilgilenildiğinde akademik anlamda, sosyal anlamda filan iyiye gidiyorlar.”* diyerek, öğrenciler üzerindeki olumlu etkilere vurgu yapmıştır.

Ortam etkileşimi alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, yaşadıkları ortam nedeniyle ortaya çıkabilen problem durumlara değinmişlerdir. Bu öğrenciler, koruma altına alındıklarından itibaren aile ortamından uzaklaştırılarak bir resmi kurum içerisinde, bir resmi kurum ortamında yaşamaya başlar. Bu ortam içerisinde, kendileri gibi korunmaya muhtaç olmuş; pek çok farklı şehir, kültür, ortam, yaşantı vb. içerisinde gelmiş, ailesinden olan (çocuk yaşta olan kardeşi var ise) ve olmayan (dolayısıyla yabancı olduğu) pek çok çocuk ile bir arada kalır. İlgili mevzuat uyarınca, bir insanın 18 yaşına kadar çocuk sayılması nedeniyle 0-18 yaş arasında bireyler Çocuk Koruma Kanunu tarafından koruma altına alındığından, her ne kadar yaş grupları oluşturulmuş olsa da yaş farkı 5-6 yaşa kadar çıkabilen bireyler bir arada kalmaktadır. Öğretmenlerce; b u ortamda bulunan öğrencilerin bu durumlarına dikkat çekilmiş, bu nedenden kaynaklandığı düşünülen problemler ve hem yaş farkının hem de birey sayısının daha az olduğu “EV” uygulamasının yuva/yurt uygulamasına göre öğrenciler üzerindeki etkileri dile getirilmiştir. Öğrencilerin birbirlerine olumsuz örnek oluşturduklarını ve hatta birbirlerini olumsuz yönde etkilediklerini Ö1 *“Büyüklerinden kötü örnekler alıyorlar. Birbirlerine ve sınıfa kötü rol model oluyorlar. Yuva ve yurtlarda yaş bölümleri olursa olumsuz etkileşim daha*

az olur.” şeklinde, Ö13 “Yuva-yurt gibi ortamlarda en fazla 2-3 çocuk bir arada kalmalı. Bu kötü yöndeki etkileşimi, kötü örnek almayı engeller. Diğer türlü, kötü örnekler alıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. Yuva/yurt ortamından ev uygulamasına geçmiş olmalarının çocuklara olumlu yansıdığı öğretmenlerin ortak görüşü olarak ortaya çıkmıştır. Ev uygulamasından yuva/yurt uygulamasına geri dönüş olduğunda ise çocukların olumsuz etkilendiği, oluşan olumlu havanın kaybolmaya başladığı ifade edilmiştir. Bu konuda Ö14 “Yuva ve yurt ortamında değil de ev ortamında olduklarında eğitim-öğretim süreçleri ve sosyal ilişkiler açısından daha iyi oluyorlar. Yuva-yurt ortamına geri döndüklerinde bu durum tersine dönüyor ve seviyeleri düşüyor.” diyerek bu duruma işaret etmiştir. Ö18 “Yuva-yurt uygulamasından çocuk evleri uygulamasına geçmeleri iyi oldu. Ev ortamı çocuklar için her anlamda daha iyi.” demiştir.

Tablo 7 Motivasyon Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öğrenme ve Öğretme	Motivasyon	Pekiştireç kullanma	1

Tablo 7’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme teması ile ilgili motivasyon hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de motivasyon kodudur. Motivasyon koduna bağlı olarak pekiştireç kullanma alt kodu oluşmuştur.

Pekiştireç kullanma alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, derse katılımlarını sağlama, problem davranışlarını kontrol etme gibi işlevleri için pekiştireçlerden yararlandıklarını belirtmiştir. Ö1 “Ödül ve ceza ile teşvik ediyorum. Ödül ve ceza ile motive ediyorum. Bu şekilde derse katıyorum. Mesela eksik olan ödevini teneffüste yapmasını istiyorum. Bu da bir nevi ceza olmuş oluyor. Örneğin övgü sözleri gibi ikincil tür pekiştireçlerle, bu çocukların problem davranışlarını kontrol altına alıyorum.” demiştir.

Gözlem için okullara gidildiğinde; öğretmenlerin sıklıkla olumlu pekiştireç kullandıkları, genellikle olumlu pekiştireç türü olan sosyal pekiştireç (bireyi sosyal

açından onurlandıran, sözel ifade ve beden hareketleri şeklinde) tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenler; öğrenciler tarafından yapılan iyi/olumlu davranışı ifade ettikten sonra bu davranışın iyi olduğunu, takdire değer olduğunu ifade etmişler, davranışın sahibi öğrenciyi alkışlatmışlar, sınıf içinde veya sınıf önünde tebrik etmişlerdir.

Tablo 8 Etkinliklere Katılım Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Sosyalleşme ve Uyum	Etkinliklere Katılım	<i>Sosyal etkinliklere katılım</i>	2
		<i>Öğrenme öğretme etkinliklerine katılım</i>	1
		<i>Girişimcilik yanlı anlaşılma</i>	2
		<i>Sosyal beceriler</i>	2

Tablo 8’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, sosyalleşme ve uyum teması ile ilgili etkinliklere katılım hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de etkinliklere katılım kodudur. Etkinliklere katılım koduna bağlı olarak sosyal etkinliklere katılım, öğrenme öğretme etkinliklerine katılım, girişimcilik yanlı anlaşılma ve sosyal beceriler alt kodları oluşmuştur.

Sosyal etkinliklere katılım alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyal etkinliklere katılımları hakkındaki düşünceleri yer almaktadır. Öğretmenler bu konuda genel olarak olumlu düşünmektedir. Ö4 “*Gerek ders içinde gerek ders dışında, okul bahçesinde grup etkinliklerine katılım yüksek. Oyun kurallarına uyuyor.*” Ö2 “*Sosyal etkinliklere katılıyorlar. Etkinliklere katılmaya isteklidir. Bu konuda bir problem yok fakat sınıf düzenini bozuyorlar.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Yapılan gözlemlerde de; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ders içi etkinliklere, işbirliği gerektiren çalışmalara (öğrenme ve öğretme sürecine) katılmadıkları, bu esnada sıklıkla başka nesnelere (kalem, silgi, çanta vb.) ilgilendikleri, öğretmen tarafından uyarıldıklarında derse ilgi gösterdikleri fakat bu ilginin saniye ile ifade edilebilecek kısıklıkta olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, sosyal etkinliklere, örneğin oyun etkinliklerine katılım söz konusu olduğunda dikkat ve katılım süresinin arttığı görülmüştür. Sınıf dışında yapılan ve ders konusu içermeyen sosyal etkinliklere (örneğin çocuk oyunları, futbol benzeri top oyunları vb.) istekli olarak katılım sağladıkları, etkinlik sürecine olumlu katkı yaptıkları gözlemlenmiştir. Gözlem sonuçlarının öğretmen görüşlerini desteklediği söylenebilir.

Öğrenme öğretme etkinliklerine katılım alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme-öğretme etkinliklerine katılımları hakkındaki düşüncelerini ifade etmiştir. Bu alt koda uygun olumlu yönde tek bir görüş ifade edilmiş olup. Ö4 “*Gerek ders içinde gerek ders dışında, okul bahçesinde grup etkinliklerine katılım yüksek. Oyun kurallarına uyuyor.*” demiştir. Bu alt koda uygun görüşlerinde öğretmenler, bu öğrencilerin, öğrenme ve öğretme etkinliklerine katılımları konusunda olumsuz düşünceler ifade etmişleridir.

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ders içi etkinliklere (öğrenme ve öğretme sürecine) katılmadıkları, bu esnada sıklıkla başka nesnelere (kalem, silgi, çanta vb.) ilgilendikleri, öğretmen tarafından uyarıldıklarında derse ilgi gösterdikleri fakat bu ilginin saniye ile ifade edilebilecek kısıklıkta olduğu gözlemlenmiştir. Derse katılmalarını sağlamak için, öğretmen tarafından, KMÇ kapsamındaki öğrencilerden cevap/fikir vb. istendiğinde, bu öğrencilerin, reddetme davranışı sergileyebildikleri gibi, çekingenlik gösterebildikleri de gözlemlenmiştir. Örneğin; bir öğretmen, KMÇ kapsamında yer alan bir öğrenciyi, ders etkinliğine katmak istemiştir. Bu amaçla öğrenciyi “tahtadaki görsel nedir?” (Görselde açık bir musluk resmi bulunmaktadır. Musluktan su akmaktadır) sorusunu sormuştur. Öğrenci, bu soruya cevap vermemiş, omuzlarını silkelemekle yetinip yerine oturmuştur.

Girişimcilik yanlış anlaşılma alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, çeşitli etkinliklere katılmaya istekli oluşlarından bahsetmişlerdir. Bununla birlikte bu olumlu görüntünün altında olumsuz bir takım durumları maskeleyebildiğinin altı çizilmiştir. Ö13 “*Bu çocukların girişken oluşu öğretmeni tarafından yanlış değerlendirilebiliyor. Bu girişkenlik ders başarısının yüksek olması*

anlamına gelmiyor.” diyerek öğrencinin girişken olmasının, çeşitli etkinliklere aktif olarak katılmasının bu öğrencinin akademik başarısının yüksek olduğunu göstermeyebileceğine dikkat çekmiştir. Öğrencilerin, etkinlik ortamından faydalanarak, çeşitli istenmeyen davranışlar sergileyebildiklerine değinilmiştir. Ö2 *“Sosyal etkinliklere katılıyorlar. Etkinliklere katılmaya istekliler. Bu konuda bir problem yok fakat sınıf düzenini bozuyorlar.”* demiştir.

Sınıf içinde ve okul bahçesinde yapılan gözlemlerde; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, genel olarak sosyal etkinliklere katıldıkları, etkinliklere katılmaya istekli oldukları gözlemlenmiştir. Sosyal etkinliklere istekli olarak katılıyor olmalarının, akademik başarıyı yansıtmadığı söylenebilir. Etkinlikler sırasında, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, dikkatlerinin dağılabildiği, böyle durumlarda etkinliğin olağan akışından koştukları gözlemlenmiştir. Gözlem sonucunda elde edilen veriler ve öğretmen görüşleri uyumlu görünmektedir.

Sosyal beceriler alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyal beceriler açısından yaşadıkları sorunlar ve ihtiyaç duydukları eğitime vurgu yapmışlardır. Bu çocukların, okula ilk geldiklerinde çekingenlik yaşadıklarını, bu durumun beklenenden daha uzun süre devam edebildiğini Ö3 *“Bu çocuklarda çekingenlik oluyor. Okula ilk geldikleri zamanlarda, sosyal iletişimi başlatırlarken zorlanıyorlar. Bu çekingenlik diğer çocuklara nazaran daha geç ortadan kalkıyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Bu çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinin ve bunun için verilecek eğitimin önemli olduğuna değinilmiştir. Ö13 *“Sosyal beceri gelişimi ve sosyal beceri eğitimi önemli.”* demiştir.

Tablo 9 Sosyal Kabul Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Sosyalleşme ve Uyum	Sosyal Kabul	<i>Akran kabulü</i>	6
		<i>Duygusal doyum</i>	1
		<i>Sosyal uyum</i>	4
		<i>Akran eğitimi</i>	1
		<i>Kural uyumu</i>	3
		<i>Mekânsal akranlık</i>	2
		<i>Veli kabulü</i>	3

Tablo 9’da; görüşme yapılan öğretmenlerin, sosyalleşme ve uyum teması ile ilgili sosyal kabul hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de sosyal kabul kodudur. Sosyal kabul koduna bağlı olarak akran kabulü, duygusal doyum, sosyal uyum, akran eğitimi, kural uyumu, mekânsal akranlık ve veli kabulü alt kodları oluşmuştur.

Akran kabulü alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, akranları tarafından kabul görme ve görmeme durumlarına değinmişlerdir. Bu öğrencilerden bazılarının akran kabulü konusunda problem yaşamadığı belirtilmiştir. Ö3 “Sınıfta diğer öğrenciler tarafından kabul görüyorlar.” ve Ö16 “Bu çocuklar diğer öğrenciler tarafından dışlanmıyor.” demiştir. Öğretmen tutumunun akran kabulünde etkili olabildiğine Ö5 “Bu öğrencilerim, sınıftaki diğer çocuklar tarafından seviliyorlar. Sınıftaki diğer çocuklar, onlara yardımcı olmaya çalışıyorlar. Öğretmen

ne kadar sahip çıkarsa sınıf da o kadar sahip çıkıyor.” şeklinde vurgu yapmıştır. Bununla birlikte bu öğrencilerin akran kabulü konusunda yaşadıkları sorunlara da değinilmiş, bu öğrencilerin dışlanabildikleri belirtilmiştir. Ö9 “Bu çocuklardan bazıları, gruba katılmak için baskı yapıyorlar. Bu dışlanmalarına neden oluyor.” demiştir.

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıflarda akranları tarafından dışlanmadıkları, etkinliğe kabul edildikleri görülmüştür. KMÇ kapsamındaki öğrenci oyunda kuralları bozma davranışına yöneldiğinde her öğrenciye yaptıkları gibi tepki göstermişlerdir. KMÇ kapsamında yer alan öğrencilerin arkadaşları tarafından dışlanmadığı gözlemlenmiştir. Bu gözlem, öğretmen görüşleri ile uyumlu görünmektedir.

Duygusal doyum alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sevgi duygusuna duydukları ihtiyaç hakkında düşüncelerini belirtmiştir. Ö2 “*Bu çocuklarda sevgi açlığı var.*” demiştir.

Sosyal uyum alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyal uyum konusunda yaşadıkları problemlere değinmişlerdir. Uyum problemlerinin, şiddet içeren davranış sergilenmesine yol açabildiği belirtilmiştir. Ö4 “*Bu öğrencim okula ilk geldiğinde uyum problemleri yaşadı. Hatta bu süre zarfında şiddet davranışları gösterdi.*” Bununla birlikte, öğretmenlerden bir kısmı da sosyal uyum konusunda bir problem yaşanmadığını ifade etmiştir. Ö7 “*Bu öğrencilerim uyum sorunu yaşamadı.*”

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sınıf arkadaşlarına ve okul içerisindeki diğer arkadaşlarına yönelik, üzerine atlayarak yere devirme, çelme takma, tekme savurma gibi şiddet eylemlerinin olduğu gözlemlenmiştir. Bu eylemler uzun süre ile devam etmemiş, 5-10 saniye kadar bir süre içinde sonlanmış, çocuklarda herhangi bir yaralanma, kavganın devam ettirilmesi gibi istenmeyen sonuçlara yol açmamıştır.

Akran eğitimi alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyo-kültürel bağlamda eğitilmelerinde akran eğitiminin yararından söz etmiştir. Ö5 “*Sosyo-kültürel eğitim açısından akran eğitimi daha yararlı oluyor.*” diyerek bu konuya vurgu yapmıştır.

Kural uyumu alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, oyun kuralları, sınıf kuralları gibi grup normlarına uyup uymamaları durumuna ve bu

durumların sonuçlarına değinmişlerdir. Grup normlarına uymanın, akran kabulü üzerinde olumlu bir etkisi bulunurken, bu normlara uymamanın olumsuz etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ö5 *“Bu öğrencilerimden biri oyun kurallarına uymuyor. Kuralları bilmediği için oyun kurallarına uymuyor. Bu yüzden çocuklar onu oyuna almıyorlar.”* Ö13 *“Bu çocuklar problem davranış gösterdiklerinde dışlanabiliyorlar. Çocuk problem çıkarmıyorsa kabul görüyor.”*

KMÇ kapsamındaki öğrenciler, sınıf içi ve sınıf dışı oyun etkinliklerine katıldıklarında, oyun kurallarına uydukları gözlemlenmiştir. Bu etkinlikler sırasında, diğer arkadaşları tarafından dışlanmamışlardır. Yapılan gözlemlerle, oyun kurallarına uydukları sürece, tüm öğrencilerin kabul gördüğü, oyun kurallarına uymadıklarında ise tüm öğrencilere, benzer tepkiler gösterildiği, KMÇ kapsamında olmanın, bu durumu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Gözlem sonucunda edinilen izlenim, öğretmen ifadelerini desteklemektedir.

Mekânsal akranlık alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, okul dışındaki yaşamlarında, yuvada olma, yurttan olma, çocuk evlerinde olma gibi nedenlerle aynı ortamı paylaştıkları kişilerle olan iletişimlerinden ve bu iletişimin eğitim-öğretim süreçleri açısından yansıyan olumsuz yönlerinden bahsetmişlerdir. Bu çocukların, birbirlerine kötü örnek oluşturuyor oldukları hususu öğretmenlerin genel görüşüdür. Özellikle yaşça daha büyük olan arkadaşlarının, yasanın koruyuculuğu üzerinden yaptıkları kötü yönlü yönlendirmeler, öğretmenlerin problem olarak gördükleri noktaların başında gelmektedir. Çocukları ilgilendiren düzenlemelerin yer aldığı mevzuatın neredeyse tamamının yalnızca hakları düzenliyor oluşu, çocuğun, kendi davranışına ait sorumluluğu üstlenmesini sağlayacak düzenlemelerin çok az ya da yetersiz oluşu gibi etmenlerin bu durum üzerinde etkisinin olduğu savunulabilir. Bu alt kod içerisinde görüş bildiren tüm öğretmenler olumsuz yöndeki etkileşime değinmişlerdir. Kötü yönde örnek olma konusuna Ö1 *“Yuva-yurt ortamından gelen öğrenciler birbiri ile etkileşiyor. Size öğretmen ders veremez. Size bir şey olmaz. Dersten, okuldan kaçın diyorlar.”* şeklinde değinmiştir. Bu durumun akademik başarı üzerindeki olumsuz etkilerine ve önlem alınması gerekliliğine Ö11 *“Akranları (özellikle yuva-yurt ortamı akranları) tarafından kötü örnek olunması akademik başarılarını düşürüyor. Bu nedenle yuva-yurt ortamında yaş grupları oluşturulmalı. Kötü örnek almalarını engelleyecek önlemler alınmalı.”* diyerek vurgu yapmıştır.

Veli kabulü alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, diğer öğrenci verileri tarafından kabul görüp görmedikleri hakkındaki düşüncelerine yer vermişlerdir. Velilerin bu öğrencileri kabul etmemeleri ile ilgili herhangi bir ifade bulunmamaktadır. Hatta velilerin bu konuda daha olumlu oldukları ifade edilmiştir. Ö2 “*Veliler öğrencilere göre daha kabul edici oluyorlar.*” demiştir.

Tablo 10 Hayatilik Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Sosyalleşme ve Uyum	Hayatilik	<i>Mekânsal hayatilik</i>	2
		<i>Ruhsal doyum</i>	3

Tablo 10’da; görüşme yapılan öğretmenlerin, sosyalleşme ve uyum teması ile ilgili hayatilik hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de hayatilik kodudur. Hayatilik koduna bağlı olarak mekânsal hayatilik, çevresel hayatilik ve ruhsal doyum alt kodları oluşmuştur.

Mekânsal hayatilik alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, yaşamlarını sürdürdükleri yuva ve yurt benzeri kurumsal ortamlarda da problem yaşayabildiklerinden, bu problemlerin kaynağının kurumsal yapının kendisi olabileceğinden bahsetmişlerdir. Koruma altına alındıklarından itibaren bu çocukların, yaşamlarına devam ettikleri üç farklı kurumsal yapı bulunmaktadır. Bunlar çocuk yuvaları, yetiştirme yurtları ve çocuk evleridir. Yuva ve yurtlar biçimsel açıdan aynı olup yuvada 0-12 yaş grubu bireylere, yurtlarda ise 13 yaş ve üzeri yaş grubu bireylere hizmet verilmektedir. Bu her iki uygulama da resmi kurum binası görünümüne ve işleyişine sahiptir. Çocukların yataklarının bulunduğu yatakhane (evlerdeki yatak odası olarak düşünülebilir) ve yemek yiyebildikleri yemekhane (evlerdeki mutfak olarak düşünülebilir) dışında, resmi kurum binalarında bulunan, müdür ve müdür yardımcılarının odaları, sosyal servis odaları (öğretmenler odası) revir (tıbbi müdahale yapılan oda), özel güvenlik görevlileri için ayrılmış oda gibi bölümler de bulunmaktadır. Çocuk evleri uygulamasında ise yaşça birbirlerine yakın ve azami 6

çocuktan oluşan bir grup bulunmakta olup şehir içerisinde rastgele seçilmiş evlerde (müstakil ev, apartman, site vb.) hizmet verilmektedir. Bu uygulamada ev içerisinde azami 6 çocuk bulunabilir. Yaşça birbirine yakın çocuklar seçilerek bu evlere alınırlar. Bir çocuğun çocuk evlerine alınması için ev ortamına ayak uydurup uyduramayacağı da dikkate alınır. Ev ile ilgili işler için görevlendirilmiş bir görevli (genellikle çocuk gelişimi ve eğitim bilimleri alanında eğitim almış öğretmen ve çocuk eğiticisi gibi unvanlara sahip kişiler) bulunur (ev ortamı dikkate alındığında baba figürü olarak düşünülebilir). Ayrıca, çocuklarla ev içinde sürekli olarak ilgilenen, onlarla yemek yapmak, ev düzenlemek, alışveriş yapmak gibi gündelik hayatın rutinlerini birlikte gerçekleştiren, bakım ile ilgili görevleri olan görevliler (mümkün olan en yüksek eğitim seviyesinden seçilmeye çalışılır) bulunur (ev ortamı dikkate alındığında anne figürü olarak düşünülebilir).

Öğretmenler, bu çocukların, yaşadıkları kurum ortamında da sorunlar yaşayabildiklerine vurgu yapmışlardır. Ö2 *“Bu çocuklar, yaşadıkları yuva-yurt ortamında da sıkıntı yaşıyorlar. Orada da davranış problemleri gösteriyorlar.”*. Kendisi ile görüşme yapılan öğretmenlerin önemli bir bölümü, çocuk evleri uygulamasının daha yararlı olduğuna dair görüş bildirmiştir. Bu konuda Ö14 *“Yuva ve yurt ortamında değil de ev ortamında olduklarında eğitim-öğretim süreçleri ve sosyal ilişkiler açısından daha iyi oluyorlar. Yuva-yurt ortamına geri döndüklerinde bu durum tersine dönüyor ve seviyeleri düşüyor.”* demiştir.

Ev ortamında bulunan çocukların, yuva ortamında yaşayan çocuklara göre, sosyal ve akademik beceriler konusunda daha iyi oldukları gözlemlenmiştir. Bu gözlem; öğretmenlerin, ev ortamı ile ilgili ifadelerini destekler niteliktedir.

Ev ortamına (Çocuk Evleri Uygulaması) alınacak çocuklar: yaş, cinsiyet, akrabalık bağı vb. kıstaslar ile birlikte; birbirleri ile uyumlu olan, sosyal uyum problemleri ve davranış problemleri göstermeyen çocuklar arasından seçilmektedir. Ev ortamında bulunan çocukların, yuva ortamında yaşayan çocuklara göre, sosyal ve akademik beceriler konusunda daha iyi olma nedenlerinden birinin de, ev ortamına alınmalarında temel alınan bu özellikleri olabileceği düşünülmüştür.

Ruhsal doyum alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sevgi, şefkat, merhamet vb. duygulara duydukları ihtiyaçlardan bahsetmişlerdir. Ayrıca bu çocuklara karşı geliştirilen acıma duygusunun olumsuz etkilerinin

olabildiğine vurgu yapmışlardır. Ö7 “*Bu çocukların acınmaya değil; sevgi ve şefkat ihtiyaçları var. Toplum tarafından acındıkları düşüncesi dışlandıklarını da düşündürüyor.*” diyerek sevgi ve şefkat ihtiyacına vurgu yapmış ve acıma duygusunun getirebileceği bir takım olumsuz sonuçlara işaret etmiştir. Ö6 “*Bu çocukların sevgi ihtiyacı daha yoğun. Ruhsal doyuma ihtiyaçları var.*” ifadesiyle ruhsal doyuma ait ihtiyacı dile getirmiştir.

Tablo 11 Ailesel Sosyallik Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Sosyalleşme ve Uyum	Ailesel Sosyallik	Ailesel travmalar	2
		Geçmiş yaşantılar	1
		Aile özlemi	7
		Aile beklentisi	1
		Aile ortamı	2

Tablo 11’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, sosyalleşme ve uyum teması ile ilgili ailesel sosyallik hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de ailesel sosyallik kodudur. Ailesel sosyallik koduna bağlı olarak ailesel travmalar, mekânsal sosyallik, geçmiş yaşantılar, aile özlemi, aile beklentisi ve aile ortamı alt kodları oluşmuştur.

Ailesel travmalar alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ebeveynlerinden biri veya her ikisinin kaybı nedeniyle yaşadıkları olumsuz durumlardan bahsetmişlerdir. Kanunen, korunmaya muhtaç olma şartlarından biri de ebeveyn yokluğudur. Öğretmenler; anne-baba yokluğunun bir problem olduğunu ifade etmişlerdir. Ö5 “*Bu çocukların temel sorunlarından birisi anne babalarının*

olmaması.” Öğretmenler; anne-babanın, çocuk hayatında yeri başka bir şey ile doldurulamayan unsurlardan olduğunu vurgulamışlardır. Ö14 “Anne baba eksikliğini gidermek çok zor.”.

Geçmiş yaşantılar alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, geçmiş yaşantılarının eğitim-öğretim faaliyetlerine olumsuz yansıtıldığına değinmiştir. Ö13 *“Aile ünitesi işlenirken üzülüyorlar. Derse katılımları düşüyor.”* demiştir.

Aile özlemi alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, aile ortamına duydukları ihtiyacın eğitim-öğretim hayatına olan yansımalarından söz etmişlerdir. Özellikle anne-baba sevgisinin yerinin doldurulamadığına vurgu yapılmıştır. Ö7 *“Bu çocuklarda anne özlemi, baba özlemi var.”.* Ö12 *“Gerçek anne babanın yeri dolmuyor.”.*

Aile beklentisi alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ailelerine yeniden kavuşacakları düşüncesinden kaynaklanan bir problem duruma değinmiştir. Bu çocuklar, parçalanmış ailelerden de gelebilmektedir. Boşanma sonrasında mahkemece, çocuğun bakımını her iki ebeveyninde yapamayacağına karar verilmesi durumunda çocuk koruma altına alınabilmektedir. Korunmayı gerektiren halin ortadan kalkması durumunda, bu çocuklar, ailelerine geri verilebilmektedir. Parçalanmış aile nedeniyle koruma altına alınmış çocukların, anne-babalarının tekrar bir araya geleceği, bu sayede kurum ortamından çıkacağı dolayısı ile de yatılı kaldığı kurum nedeniyle yeni gelmiş olduğu bu okulda uzun süre kalmayacağı düşüncesinin bulunabilmesi nedeniyle yaşanan problemlere vurgu yapılmıştır. Ö11 *“Aileleri parçalanmak üzere olan çocuklar aile beklentisi içerisinde oluyorlar. Bu da okula uyum sağlamalarına engel oluyor. Kendilerini bu okulda geçici olarak görüyorlar. Ne de olsa yuva-yurt ortamından, dolayısıyla bu okuldan gideceğim düşüncesi var. Uyum problemleri; silsile yolu ile kendisinden başlamak üzere arkadaş çevresi, sınıf, okul biçiminde olumsuzluk olarak yansıyor.”* demiştir.

Aile ortamı alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ihtiyaç duydukları aile ortamının sağlanamadığından bahsetmişlerdir. Bu durumun temel nedeni olarak ücret karşılığı görev yapılıyor olması gösterilmiştir. Para karşılığı yapılan görevin, anne-babanın yerini alamayacağına vurgu yapılmıştır. Ö13 *“Para ile*

tutulan anne ne kadar anne olabilir?”. Ö1 “*Yuva-yurt görevlileri çocuğa para için bakıyorlar. Bu da anne baba sevgisinin yerini tutmuyor.*”.

Tablo 12 Yalıtılmışlık Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Sosyalleşme ve Uyum	Yalıtılmışlık	<i>Akran yalıtımı</i>	5
		<i>Çevresel yalıtım</i>	1
		<i>Öğretmen yalıtımı</i>	1

Tablo 12’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, sosyalleşme ve uyum teması ile ilgili yalıtılmışlık hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de yalıtılmışlık kodudur. Yalıtılmışlık koduna bağlı olarak akran yalıtımı, çevresel yalıtım ve öğretmen yalıtımı alt kodları oluşmuştur.

Akran yalıtımı alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, hem sınıf hem de okul düzeyinde yaşadıkları dışlanmışlık durumlarına değinmişlerdir. Ö9 “Diğer öğrenciler, bu öğrencileri, yurt çocuğu olduğu için dışlıyorlar, yalıtıyorlar.” diyerek KMÇ kapsamındaki öğrencilerin dışlanabildiğini belirtmiştir.

Gözlem için okullara gidildiğinde, özellikle alt sınıf seviyelerinde dışlama davranışı gözlemlenmemiştir. Bununla birlikte, sınıf seviyesi arttıkça, dışlama davranışı nadir de olsa görülmeye başlanmaktadır. Örneğin; 4. sınıf olan KMÇ kapsamındaki bir öğrenci, okul bahçesindeki bir oyun etkinliğine katılmak istediğinde kabul görmemiş, kendisinden sonra gelerek katılmak isteyen bir başka öğrenci oyuna alınmıştır. Bu esnada, öğrencilerden birinin “*mızıkçılık yapar/yapıyor*” dediği duyulmuştur. Dışlanma nedeni olarak sosyal uyum ve kurallara uyma durumunun kıstas alındığını söylemek mümkündür. “KMÇ kapsamında olmaları” bu öğrencilerin dışlanma nedenlerinden biri değildir. Bu öğrencilerin, yalnızca KMÇ kapsamında olmaları nedeniyle dışlandıkları bir vaka gözlemlenmemiştir.

Çevresel yalıtım alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, çevre tarafından da dışlanabildiğini ifade etmiştir. Ö1 “*Okullarda, genel olarak (öğretmen, öğrenci, veli) istenmiyorlar.*” demiştir. Öğretmen, bu öğrencilerin, okulun sosyal yapısını oluşturan ve toplumun küçük bir örnekleme de diyebileceğimiz tüm gruplarınca, yani öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından istenmiyor oluşlarını dile getirmiştir.

Öğretmen yalıtımı alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğretmenler ve okul yönetimi tarafından da istenmeyebildiklerinden bahsetmiştir. Ö1 “*İdare tarafından da istenmiyorlar.*” diyerek, bir önceki çevresel yalıtım alt kodunda ortaya konulan görüşleri destekler nitelikte ve bu düşüncelere uyumlu olan düşüncesini belirtmiştir.

Tablo 13 İçe Dönük Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Problem Davranışlar	İçe Dönük	<i>Öğrenilmiş çaresizlik</i>	2
		<i>Psikolojik ihtiyaç</i>	4
		<i>Yetersizlik sergileme</i>	3
		<i>İçsel denetim</i>	1

Tablo 13’te; görüşme yapılan öğretmenlerin, problem davranışlar teması ile ilgili içe dönük problem davranışlar hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de içe dönük kodudur. İçe dönük koduna bağlı olarak öğrenilmiş çaresizlik, psikolojik ihtiyaç, yetersizlik sergileme, kurallara uyma ve içsel denetim alt kodları oluşmuştur.

Öğrenilmiş çaresizlik alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenilmiş çaresizlik yaşayıp yaşamadıkları konusundaki gözlemlerini

ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerin tümü, bu çocukların, öğrenilmiş çaresizlik yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ö5 “*Bu çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik (örneğin ben yurt çocuğuyum bu yüzden yapamam vb.) gözlemedim.*”. Ö16 “*Bu çocuklarda, örneğin “ben yurt çocuğuyum, ben yapamam...” gibi öğrenilmiş çaresizlik bulunmuyor.*”.

Psikolojik ihtiyaç alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, problem davranışlarının altında yatan sebeplerden sayılabilecek çeşitli psikolojik sorunlarına ve bunların yansımalarına değinmişlerdir. Ö2 “*Bu çocukların, sürekli devam eden bir dikkat eksikliği problemleri var. Derse odaklanmakta zorlanıyorlar.*”. Ö5 “*Bu öğrencim derste sık sık uyukluyor. Bu öğrencim, psikiyatrik ilaç kullanıyor. Bu nedenle uyuyor olabilir.*”.

Yapılan gözlemlerde de; bir çocukta parmak emme davranışının bulunduğu, bunun yanında, kalem, silgi vb. materyali de ağzının içine götürdüğü gözlemlenmiştir. Bu sırada derse dikkatini veremediği, etkinliklere katılım gösteremediği, derse odaklanamadığı gözlemlenmiştir. Gözlem bulguları, öğretmen görüşlerini desteklemektedir.

Yetersizlik sergileme alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, derse katılım konusunda yaşadıkları isteksizlik, çekingenlik, derse hazır olmama gibi durumlara ait gözlemlerini ifade etmişlerdir. Ö3 “*Bu çocuklar derse hazırlıklı gelmiyorlar.*” diyerek, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmediklerini belirtmiştir. Ö18 “*İçe kapanık olanlar oluyor.*” diyerek ve yine Ö9 “*Bu çocuklar genellikle içine kapanık oluyorlar. Derse katılım konusunda bu nedenle sıkıntı yaşıyor olabilirler.*” diyerek derse katılım konusundaki eksiğin içe kapanıklık nedeniyle de oluşabileceği düşüncesine yer vermiştir. Güven ve Şahin Taşkın (2008) SHÇEK’e ait yuvalarda barınan ilköğretim birinci kademe ikinci devre öğrencilerinin durumu inceledikleri çalışmalarında bu öğrencilerin aile sevgisinden ve ortamından yoksun olmalarının sınıf içerisindeki davranışlarını ve derslere katılımlarını zaman zaman olumsuz etkilediğini, birçok öğrencinin sınıf içerisinde alay edilmeden çekindiklerini ya da utandıkları için derslere etkili olarak katılmadıklarını ifade ettiklerini belirlemiştir. Bu araştırmanın bulguları ile çekingenlikleri nedeniyle KMÇ kapsamındaki öğrencilerin derse katılımlarının düşebileceğini ifade eden öğretmenlerin düşüncelerini destekler niteliktedir.

İçsel denetim alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, oto-kontrol konusunda zayıf olduklarını belirtmiştir. Öğretmenin ifadesi; psikiyatri alanında hem bir rahatsızlık hem de tanı koymada destek alınan olay/belirti olarak değerlendirilebilen dürtüsellik kavramına işaret ediyor gözükmektedir. Dürtüsellik ortama uygun olmayan veya aşırı riskli, olgunlaşmamış, iyi planlanmamış ve çoğunlukla istenmeyen sonuçlara yol açan çeşitli davranışları kapsar. Dürtüsellik sabırsızlık, dikkatsizlik, risk alma, heyecan arama, zevk arama, zarar görme ihtimalini düşük hesaplama ve dışadönüklük gibi özellikler ile kendini gösterir. Dürtüsellik çok sayıda psikiyatrik bozukluğun çekirdek belirtilerinden biridir. (Yazıcı, Yazıcı, 2010) Öğretmen, bu öğrencilerde, kontrol edilemeyen dürtüler nedeniyle ortaya çıkan ve problem olarak değerlendirilen davranışların varlığından söz etmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler içinde bu konuya değinen tek öğretmendir. Ö12 *“Davranış problemleri var ama çok ciddi sorunlara neden olabilen davranış problemleri çok sık oluşmuyor. Bu çocuklarda oto-kontrol yani kendi davranışının kontrolü son derece zayıf oluyor. Problem davranışlarının önemli bir bölümünde oto-kontrol konusunda yetersiz oldukları, tepkisel/dürtüsel davranış sergiledikleri görülüyor.”*

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sıklıkla amaçsız, tepkisel/dürtüsel davranışlarda buldukları gözlemlenmiştir. Örneğin bir öğrenci; sınıfın sol tarafında en önde bulunan sırasından kalkıp, sınıfın sağ tarafında en arkada bulunan bir arkadaşının sırasına gitmiştir. Burada sıraya oturmuş (başka bir fiil olmaksızın yalnızca oturma davranışı), 4-5 saniye kadar sonra tekrar kalkarak kendi sırasına geçmiştir. Bu öğrencilerin, sınıf içerisinde, yanlarında oturan arkadaşları ile önlerinde ve arkalarında bulunan arkadaşlarının eşyalarını elleme (zarar vermeksizin), alma ve aldığı gibi aynı anda bırakma (merak, inceleme, çalma vb. olmaksızın) şeklinde davranışlar gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmen görüşleri ile gözlem sonuçları uyumlu görünmektedir.

Tablo 14 Dışa Dönük Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Problem Davranışlar	Dışa Dönük	<i>Saldırganlık</i>	5
		<i>Kurallara uymama</i>	5
		<i>Güven/ilgi ihtiyacı</i>	4
		<i>Kaçınma</i>	1
		<i>İstismar</i>	1
		<i>Sorumluluk bilinci</i>	2
		<i>Olumsuz çevresel etki</i>	1
		<i>Derse katılım</i>	3

Tablo 14'te; görüşme yapılan öğretmenlerin, problem davranışlar teması ile ilgili dışa dönük problem davranışlar hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de dışa dönük kodudur. Dışa dönük koduna bağlı olarak saldırganlık, kurallara uymama, güven/ilgi ihtiyacı, kaçınma, istismar, sorumluluk bilinci, olumsuz çevresel etki, derse katılım alt kodları oluşmuştur.

Saldırganlık alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, saldırgan davranışlarından ve bu davranışların altında yattığını düşündükleri problemlerden bahsetmişlerdir. Saldırganlık; egemen olmak, yenmek, yönetmek

amacıyla güçlü, şiddetli, etkili bir hareket, fiil, işlem: bir işi bozma engelleme, boşa çıkarmaya karşı düşmanca, yaralayıcı, hırpalayıcı veya tahrip edici amaç taşıyan davranış olarak tanımlanır. Öğretmenler, saldırgan davranışların altında yatan sebepleri sevgisizlik ve parçalanmış aileden gelme şeklinde açıklamışlardır. Öğretmenler, saldırgan davranış olarak, bağırma, yere yatma, şiddet içerikli davranış, çelme takma, arkadaşlarına ait eşyayı çekiştirme davranışlarını örnek vermişlerdir. Ö5 “*Bu öğrencilerimden birinde bağırma, yere yatma davranışları vardı.*”. Bu tip davranışların sık sık tekrarlanabildiği belirtilmiştir. Ö17 “*Arkadaşını rahatsız etmek, arkadaşına çelme takmak, arkadaşının defter, kalem vb. eşyasını çekiştirmek gibi davranışları sık sık yapıyorlar.*”.

Yapılan gözlemlerde de; KMÇ kapsamında yer alan üç öğrencide saldırganlık davranışı görülmüştür. Bu öğrenciler, arkadaşlarına ait defterleri çekiştirmişler, sayfalarını karıştırmışlar, arkadaşlarına vurmaya çalışmışlar, oturdukları sıra veya masayı sallamışlardır. Bu öğrencilerden birinin, okul bahçesi içerisinde, teneffüs esnasında, sınıf arkadaşlarından birinin üzerine ve sebepsiz olarak (görünen bir sebep olmaksızın, bir anda) atladığı, arkadaşını yere yıktığı, sonra da hiçbir şey olmamış gibi yürüyüp gittiği gözlemlenmiştir.

Kurallara uymama alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sınıf ve okul kurallarına uyup uymama durumları ile bunların altında yatan sebepler ve sonuçları hakkında görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, bu öğrencilerde kurallara uymama davranışının bulunduğunu ifade etmişlerdir. Yalnızca bir öğretmen bu konuda problem yaşanmadığını, bir öğretmen de bu problem davranışın tüm korunmaya muhtaç çocuklarda görülmeyebildiğini dile getirmiştir. Ö1 “*Akademik başarı genellikle düşük. Bunun temel nedeni disiplinsizlik. Derse girmemek, sınıf kurallarına uymamak, öğretmene başkaldırmak beceri/ başarı olarak görülüyor.*” diyerek, problem davranışın öğrenci gözüyle nasıl görüldüğü konusuna ve akademik başarıya etkisine dikkat çekmiştir. Kurallara uymama davranışının korunmaya muhtaç tüm öğrencilerde görülmeyebildiğine dair Ö8 “*Disiplin sorunları çocuktan çocuğa değişebiliyor. Bazı çocuklar sınıf içi kurallara uyarken, bazı çocuklar da kurallara uymayabiliyorlar.*” demiştir.

Yapılan gözlemlerde de; bir öğrencinin izin almaksızın sınıf dışına çıktığı görülmüştür. Bu öğrencilerden üç tanesi, ders ile ilgilenmek yerine başka nesnelere

ilgilenmişler, sınıfa, yere çöp atmışlardır. Gözlem verileri ile öğretmen ifadelerinin uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güven/ilgi ihtiyacı alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, güven ve ilgi ihtiyaçlarına ve bazı problem davranışların kökeninde bu ihtiyacın yattığına değinmişlerdir. Problem davranışların sergilenmesinin altında yatan sebeplerden birinin ilgi görme isteği olduğunu Ö13 *“İlgi çekmek için problem davranış gösteriyorlar. İlgi ihtiyaçlarını bu şekilde karşılamaya çalışıyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Güven ihtiyacı ise problem davranışı ortaya çıkarmak ile ilgili görünmektedir. Çocuk, yaşadığı kurum içerisinde kendisinden sorumlu olan öğretmeninden, problem davranışı konusunda destek görmeyeceğini düşündüğünde problem davranış ortaya çıkmamaktadır. Bu durumu Ö2 *“Sorumlu öğretmenleri ilgilenmediği için arkalarında bir destek hissetmiyorlar. Bu nedenle yaramazlık yapmıyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Bu durum, yasal korumacılık ile ilgili belirtilen görüşleri destekler niteliktedir. Çocuk, üreteceği problem davranışa bir dayanak bulabildiğinde problem davranışları daha rahat üretiyor görünmektedir. 5395 sayılı kanunun engelleme amacı güttüğü problem durumlardan biri suça sürüklenme durumudur. Benzer şekilde 2828 sayılı kanun da başıboşluğa sürüklenme durumunu, engelleme amacı güttüğü problemler arasında saymıştır. Bu noktada yasal mevzuatın, engellemeye çalıştıkları problem durumlara yine kendi elleriyle uygun bir zemin hazırlamış olduklarını düşünmek yanlış olmaz. Zira kanun, kendi içerdiği aşırı koruyucu yaklaşımlar ile çocuğun eğitimini zorlaştırmakta, çocuğun başıboşluğa sürüklenmesinin önünü açmaktadır.

Kaçınma alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, derse yönelik tutumlarından biri olan kaçınma davranışından bahsetmiştir. Öğrencilerin arka sıraya gitmek isteme nedenlerinden birinin de dersten ve öğretmen kontrolünden daha uzak olma isteği olduğu belirtilmiştir. Ö4 *“Bu çocuk en arka sırada oturmak istiyor. Böylelikle dersten ve öğretmenden daha kopuk olabileceğini düşünüyor. Arka sıraya giderken arkadaşlarını rahatsız ediyor.”* Öğrencinin, arkalarda bulunan sırasına geçerken arkadaşlarına rahatsızlık verebilme olanağı elde ettiğine vurgu yapılmıştır.

İstismar alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, kendilerine gösterilen sevgiyi kötüye kullandıklarına vurgu yapmıştır. Bu görüş, güven ihtiyacı alt kodunda değinilen hususlarda olduğu üzere bu öğrencilerin, destek hissettiklerinde, problem davranış üretmeye daha yatkın hale geldikleri yargısını destekler niteliktedir.

Ö9 “*Bu çocuklar, kendilerine gösterilen sevgiyi kullanıyorlar. Öğretmen beni seviyor düşüncesi, ödev yapmama, akran zorbalığı gibi problem davranışlara yansıyor. Öğretmen beni seviyor, bana kızmaz filan dediğini duydum.*”. Bu görüşler, kanunun koruyuculuğundan destek almaları halinde problem üretebildikleri hususu ile de uyumlu görünmektedir.

Sorumluluk bilinci alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sorumluluk duygusu ile ilgili problemlerinden söz etmişlerdir. Ödevlerin yapılmaması, dersin akış ve işleyişinin bozulması gibi ödevin yerine getirilmesi, arkadaşlarının eğitim öğretim hakkına gösterilmesi gereken saygı gibi sorumlulukların bu öğrencilerde eksik olabileceğine değinilmiştir. Ö1 “*Çocuklar verilen ev ödevlerini yapmıyorlar.*”. Ö11 “*Dersi manipüle (kötü/istenmeyen yönde) etmeye çalışıyorlar. Dersin akışını bozuyorlar.*”.

Olumsuz çevresel etki alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, problem davranışlarının altında yatan sebeplerden birinin de yaşadıkları çevreden edindikleri olumsuz etkileşimler olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadıkları yuva, yurt vb. ortamlarda iletişim kurdukları arkadaşları ve kardeşleri kötü örnekler oluşturabilmektedir. Öğretmen bu durumun; hem okuldan kaçma gibi problem davranışlara hem de akademik başarının düşmesine neden olabileceğine vurgu yapmıştır. Ö11 “*Okulda olmayan diğer yuva-yurt ortamı arkadaşları, yuva-yurt ortamından olsun veya olmasın kardeşleri ile birlikte okuldan kaçma eğilimindedir. Örneğin ağabeyi okul bahçesinin dışında bir yerde bekliyor. Çocuk fırsatını bulunca bahçe dışına ağabeyinin yanına giderek okuldan kaçıyor. Akranları, özellikle yuva-yurt ortamı akranları tarafından kötü örnek olunması akademik başarılarını düşürüyor. Bu nedenle yuva-yurt ortamında yaş grupları oluşturulmalı. Kötü örnek almalarını engelleyecek önlemler alınmalı.*”.

Derse katılım alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, derse katılım ile ilgili problemlerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, bu durumun altında yatan sebep ve sonuçlara değinmişlerdir. Ö16 “*Bu çocuklar okula hazırlıksız geliyorlar. Bu nedenle bu çocukların akademik başarısı ve derse katılımı az oluyor.*”. Ö8 “*Bu çocukların derse katılımları az oluyor. Ailelerini düşünüyor olmaları bu durumun nedeni olabilir.*” demiştir.

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğrenme ve öğretme etkinliklerine katılımlarının sınıf ortalamasının da çok altında olabildiği gözlemlenmiştir. Buna karşılık, sınıf içi oyun etkinliklerine katılmaya biraz daha istekli oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmen tarafından kendilerine soru sorulduğunda, kendilerinden, duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri istendiğinde; kısa cevaplar verdikleri, çekingenlik gösterdikleri, katılmaya karşı isteksiz davrandıkları gözlemlenmiştir.

Tablo 15 Motivasyon Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Problem Davranışlar	Motivasyon	Odaklanma	1

Tablo 15’te; görüşme yapılan öğretmenlerin, problem davranışlar teması ile ilgili motivasyon hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de motivasyon kodudur. Motivasyon koduna bağlı olarak odaklanma alt kodu oluşmuştur.

Odaklanma alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, derse dikkatini verme ile ilgili problemlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Ö2 “*Bu çocukların, sürekli devam eden bir dikkat eksikliği problemleri var. Derse odaklanmakta zorlanıyorlar.*” diyerek, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin dikkat problemi yaşadıklarını, derse, konuya, öğretmene odaklanmakta sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir.

KMÇ kapsamındaki öğrencilerin; dikkat ve odaklanma problemleri yaşadıkları, dikkat sürelerinin saniye ile ifade edilebilecek kadar kısa olduğu (ortalama 5-10 saniye kadar), dikkatlerini kaybettikten sonra tekrar derse vermeleri arasında uzunca (200-300 saniye ve daha uzun) bir süre geçtiği gözlemlenmiştir. Bu bulgu, öğretmen görüşlerini desteklemektedir.

Tablo 16 Kurumsal Destek Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öneriler	Kurumsal Destek	<i>İletişim</i>	13
		<i>Sevgi ihtiyacı</i>	3
		<i>Araç-gereç desteği</i>	3

Tablo 16’da; görüşme yapılan öğretmenlerin, öneriler teması ile ilgili kurumsal destek hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de kurumsal destek kodudur. Kurumsal destek koduna bağlı olarak iletişim, sevgi ihtiyacı ve araç-gereç desteği alt kodları oluşmuştur.

İletişim alt kodunda öğretmenler; KMC kapsamındaki öğrencilerin, okul dışı günlük yaşamlarına devam ettikleri, anne-babanın yerini devlet görevlilerinin aldığı, kardeş yerine büyük çoğunlukla benzer geçmiş problemlere sahip çocukların aldığı, evin yerini resmi kurum binalarının aldığı ortamlardaki görevlilerin okul ile olan ilişkilerine değinmişlerdir. Öğretmenler, okul ile kurumlar (yuva, yurt, ev) arasındaki iletişimin istenilen nitelikte olmadığını altını çizmişlerdir. Yaşanabilen pek çok problemin çözümü için bu iletişimin gerekliliğinden bahsedilmiş, iletişimin yetersizliği nedeniyle ortaya çıkan sorunlara değinilmiştir. Okul öğretmenleri, kurum görevlisi olan öğretmenlerin ilgilenmediklerine vurgu yapmışlardır. Ö2 “*Yuva-yurt görevlileri hiçbir veli toplantısına katılmadılar. Bunun için sürekli bahane üretiyorlar.*”. Ö11 “*Çocuklarla eğitim ortamında ilgilenmiyorlar. Okul ve idare ziyaretleri yok denecek kadar az. Çocuğu okula yazdırdıktan sonra neredeyse bir daha hiç gözükmüyorlar. Okula gelen servis görevlisi memuru (çocukları yuva-yurttan alıp okula getiren resmi kurum aracındaki görevli) da ilgisiz.*”. Görevli öğretmenlerce okul ziyareti yapılmış olsa bile bu ziyaretin yüzeysel yapıldığı belirtilmiştir. Ö2 “*Yuva-yurt görevlileri genellikle yüzeysel ilgileniyorlar. Genelde hepsi de benzer sorular soruyorlar. Durumu nasıl? Değişiklik var mı? vb.*”. Ö8 “*Yuva-yurt görevlisi ayda bir okul ziyareti yapıyor. Genellikle yüzeysel davranıyorlar.*”. Ö12 “*Yuva-yurt*

ortamındaki sorumlu öğretmenleri az ilgileniyor. Zaman zaman geliyorlar ama ilgi yetersiz.”. Benzeri bir ilgisizliğin, kurum rehber öğretmeni (genellikle rehber öğretmen istihdam edilmiyor, kurumlarda bu iş ile ilgili psikolog görevlendiriliyor) ve servis görevlilerinde de gözlemlendiği belirtilmiştir. Ö1 “Yuva-yurt görevlisi olan rehber öğretmen bu çocuklar için okula geliyor ama o da ilgisiz.”. Ö11 “Okula gelen servis görevlisi memuru (çocukları yuva-yurttan alıp okula getiren resmi kurum aracındaki görevli) da ilgisiz.”. Bir öğretmen, iletişim konusunda problem yaşanmadığını ifade etmiştir. Ö18 “Yuva-yurt görevlileri çağırıldıklarında/davet edildiklerinde geliyorlar. Davet edilince, kurum görevlisi olanların okula gelmemeleri diye bir sorunla karşılaşmadık. Yuva-yurt ortamıyla iletişimimiz iyi. Yuva-yurt ile iletişim iyi olduğu için karşılaşılan problemler genelde aşıyor.”.

Kurumlarda, çocuklarla ilgilenmesi için görevlendirilen memurların önemli bir bölümü çocuk gelişimi ve eğitim alanında eğitim görmüş kişilerden seçilmeye çalışılır. Bu nedenle kurum bünyesinde bu görev ile görevlendirilen görevliler öğretmen veya çocuk gelişimcisi, çocuk eğiticisi gibi unvanlara sahiptir.

Sevgi ihtiyacı alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, kalmakta oldukları kurum ve öğrenim görmekte oldukları okul tarafından, sevgi ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapılması gerektiğine değinmişlerdir. Ö16 “*Bu çocukların sevgi ihtiyaçlarının doyurulması için çalışmalar yapılmalı.*”. Devlet tarafından bu çocuklar için sağlanan maddi imkânların yeterli olduğu, asıl ihtiyaçları olan sevgi duygusunun karşılanması gerektiği vurgulanmıştır. Ö7 “*Bu çocuklara sunulan maddi imkânlar güzel. Bu çocukların yuva-yurt ortamındaki asıl ihtiyacı ilgi ve sevgi.*”.

Araç-gereç desteği alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, kalmakta oldukları kurum tarafından araç-gereç konusunda desteklenmediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerin tümü bu konuda problem yaşandığını, araç-gereç desteğinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Ö16 “*Bu çocukların özellikle okula ait ihtiyaçları (kırtasiye, kaynak kitap vb. harçlık vs.) düzenli ve zamanında karşılanmalı.*”. Ö1 “*Okul kitapları yetersiz. Bu nedenle yuva-yurt tarafından başka kaynak kitaplar temin edilerek çocuğa verilmeli.*”. Çocuğun, okula araç-gereç olmaksızın gelmesi probleminin yaşandığına değinilmiş, çocuğun kurumda takip edilmesinin gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Ö12 “*Ders araç-gereçleri konusunda sıkıntılar var. Okula ders araç-gereci getirmiyorlar. Kaldıkları*

yuva-yurt ortamında okul için, özellikle ders araç-gereçleri için takip edilmeleri gerekir.”.

Tablo 17 Sosyalleşme ve Uyuma Yönelik Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öneriler	Sosyalleşme Ve Uyuma Yönelik	<i>Sportif-sanatsal etkinlikler</i>	2
		<i>Yaşamsal koçluk/eğitsel destek</i>	1

Tablo 17’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, öneriler teması ile ilgili sosyalleşme ve uyuma yönelik düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de sosyalleşme ve uyuma yönelik kodudur. Sosyalleşme ve uyuma yönelik koduna bağlı olarak sportif-sanatsal etkinlikler ve yaşamsal koçluk/eğitsel destek alt kodları oluşmuştur.

Sportif-sanatsal etkinlikler alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyalleşmelerine ve uyumlarına yönelik yapılabilecek ve yapılmakta olan çeşitli etkinliklerden bahsetmişlerdir. Ö16 “*Bu çocukların her türlü sanatsal, sportif ve sosyal etkinliklere katılımının sağlanması gerekiyor.*” diyerek bu konunun gerekliliğine vurgu yapmıştır. Ö6 “*Bu çocuklar için yuva-yurt ortamında düzenlenen çeşitli sosyal-sportif faaliyetler (jimnastik, badminton, geziler vb.) iyi/yeterli düzeyde.*” diyerek bu konuda yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Yaşamsal koçluk/eğitsel destek alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, okumakta oldukları okullardaki öğretmenlerince de desteklenmeleri gerektiğine değinmiştir. Ö8 “*Bu çocukların okuldaki tüm öğretmenleri, bu çocuklara destek olmalı. Eğitsel, psiko-sosyal, maddi-manevi konularda destek olmak gerekir.*” demiştir.

Tablo 18 Bilinçlendirme Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öneriler	Bilinçlendirme	<i>Değerler eğitimi</i>	2
		<i>Sosyal yaşama uyum</i>	2
		<i>Sorumluluk bilinci</i>	4
		<i>Aynı sınıfta eğitim</i>	2
		<i>Aile eğitimi</i>	1

Tablo 18’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, öneriler teması ile ilgili bilinçlendirme hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de bilinçlendirme kodudur. Bilinçlendirme koduna bağlı olarak değerler eğitimi, sosyal yaşama uyum, sorumluluk bilinci, aynı sınıfta eğitim ve aile eğitimi alt kodları oluşmuştur.

Değerler eğitimi alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, çeşitli değerler açısından eğitimlerine özen gösterilmesi konusuna değinmişlerdir. Türkiye’deki okullar, kanun olarak, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa bağlıdır (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973: madde 1). Bu kanun; ikinci maddesinden itibaren ve özellikle ikinci maddesinin içinde çeşitli değerlere değinerek bu değerlerin öğrencilere kazandırılmasını emretmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri de yasanın öngördüğü değer eğitimi ile uyumlu görünmektedir. Ö16 “*Milli-manevi değerlerin kazandırılması, etik değerlerin öğretilmesi, sosyal yaşama uyum için özel çalışmalar yapılmalıdır.*” Katılımcı öğretmen, Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci maddesi birinci bendinde ifade edilen amaç ile uyumlu bir öneri dile getirmiştir. Milli Eğitim Temel Kanununun ikinci maddesinin birinci bendi: “*Atatürk inkılap ve ilkelerine*

ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.” şeklindedir. (METK, 1973: madde 2) Ö9 “Yuva-yurt ortamında saygı eğitimi verilmeli, sosyal eğitim verilmeli, hukuk ve hakların iyi kullanımı konusunda eğitim verilmeli, okul ve kurum kültürü konusunda eğitim verilmeli.” demiştir.

Sosyal yaşama uyum alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyal yaşama uyumları konusunda yapılması gerekenler ile yapılabilecek bazı uygulamaları örneklendirmişlerdir. Ö16 “Bu çocuklar misafirlik şeklinde ziyaret yapmalılar. Hem kendi içlerinde (diğer yurt, yuva vb.) hem de sınıf arkadaşlarına ziyaret düzenlemeliler.” demiştir.

Sorumluluk bilinci alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sorumluluk edinme ve bu sorumlulukların yerine getirilmesi konularında duydukları ihtiyaç ve gereken eğitim konularına değinmişlerdir. Öğretmenlerin, bu alt kod içerisinde yer verilen ifadeleri Milli Eğitim Temel Kanununun ikinci maddesi ile uyumlu görünmektedir. Sorumluluk alt kodunda yer alan ifadeler, kanunun koruyuculuğu üzerine görüş belirten alt kodlarda yer alan ifadeler ile de uyumludur. Haklar kadar sorumlulukların da bulunuyor olduğu gerçeğinin öğretilmesinin gerekliliği sorumluluk alt kodunda da vurgulanmıştır. Ö16 “Bu çocuklara hem okulda hem de yuva-yurt ortamında sorumluluk verilmeli. Sorumluluk bilinci aşılmalı. Sürekli bu çocuklara hizmet edilmemeli. Bu çocuklar; bakkal, pazar vb. alışverişe kendileri gitmeliler. Hayatı oralarda görmeleri sağlanmalı.” diyerek özellikle bu çocuklara sürekli hizmet edilmesi, bu çocuklara sorumluluk verilmiyor olması durumuna vurgu yapmıştır. Ö9 “Hakları kadar sorumluluklarının da olduğunun anlatılması gerekir.” ifadesi ile kanunun koruyuculu konusuna değinen alt kodlarda da belirtilen problemlere uyumlu bir görüş belirtmiştir.

Aynı sınıfta eğitim alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sık sık yer değiştirme durumlarına değinmişlerdir. Korunmaya muhtaçlık durumu, bir çocuğun yaşamakta olduğu ortamdan koparılması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla da çocuk, hâlihazırdaki eğitim ortamından da uzaklaşabilmektedir. Bazen,

çocuğun yararı gereği, bu ortam değişikliği, mahalle düzeyinden il düzeyine kadar değişkenlik gösterebilir. 6284 sayılı kanun gereği, çocuk olmayan bireyler de koruma altına alınabilmektedir. Örneğin; şiddet mağduru bir anne koruma altına alınarak farklı bir ile gönderilebilmektedir. Böyle bir durumda çocuğun da annesi ile birlikte yer değiştirdiği durumlar söz konusu olabilmektedir. Dolayısıyla çocuğun eğitim gördüğü okul da değişmiş olmaktadır. Öğretmenler bu konudaki değişikliklere dikkat çekmişlerdir. Ö1 “*Sınıf değiştirmemeliler. Yuva-yurt ortamından ev ortamına veya başka illere gitmeleri nedeniyle eğitim yılı içerisinde gelişen okul değişikliklerini kastediyorum.*”. Ö3 “*Annesi koruma altına alınan çocuklar hızlı yer değiştiriyor.*”.

Aile eğitimi alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ailelerine özel bir eğitimin verilmesinin yararlı olabileceğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren tek öğretmen olan Ö8 “*Aile eğitimi yapılmalı. Bu eğitimlere, bu çocuğun babası olan kişi özellikle katılmalı. Bu öğrencilerin genellikle alt sosyo-ekonomik düzey ve alt eğitim seviyesine sahip ailelerden geliyor olmaları da dikkate alındığında, aile eğitiminin yararlı olacağını düşünüyorum.*”.

Tablo 19 Akademik Destek Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öneriler	Akademik Destek	<i>Öğretimsel/eğitsel destek</i>	2
		<i>Risk grubuna göre değerlendirme</i>	3
		<i>Gönüllülük</i>	1
		<i>Mesleki etkileşim</i>	3
		<i>Mesleki iletişim /iletişimi geliştirme</i>	1

Tablo 19’da; görüşme yapılan öğretmenlerin, öneriler teması ile ilgili akademik destek hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de akademik destek kodudur. Akademik destek koduna bağlı olarak öğretimsel/eğitsel destek, risk grubuna göre değerlendirme, gönüllülük, mesleki etkileşim ve mesleki iletişim/iletişimi geliştirme alt kodları oluşmuştur.

Öğretimsel/eğitsel destek alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, eğitim ve öğretimleri ile ilgili öneriler getirmişlerdir. Bu öğrencilerin akademik başarılarının artırılması, yeteneklerinin geliştirilmesi gibi konularda yapılabilecek çalışmalara ve dikkat edilmesi gereken hususlara değinmişlerdir. Ö14 *“Çocuk yetenek ve istidadına göre yetiştirilmeli. Sadece akademik başarı üzerine yoğunlaşırsa bu çocukların yetenekleri kaybedilebilir. Örselenmişlikleri nedeniyle akademik başarı da belli bir seviyede kalırsa çocuk kaybedilmiş olur.”* diyerek, bu çocukların, yetenek ve ilgilerine göre yetiştirilmesinin önemine vurgu yapmıştır. Bu öğrencilerin akademik olarak desteklenmesinin, yaşadıkları kurumlar içinde ihtiyaç duydukları desteğin, bu iş ile görevli öğretmenlerce sağlanmasının yararlı olabileceği belirtilmiştir. Ö6 *“Yuva-yurt ortamında etüt saatinin düzenlenmesi, milli eğitim müdürlüklerince bu saatler için gönüllü öğretmenler görevlendirilmesi iyi sonuçlar doğurabilir. Öncelik gönüllü (ücret almadan bu işi yapmayı isteyecek) öğretmenlerin olmalı. Böylece sevgi ve ilgi esas olmuş olur. Olmaz ise ücret mukabilinde ayarlanmalı. Bu etüt saatleri düzenli bir zaman ile yapılmalı. En az iki saat olmalı. Etütler yapılması ve düzenli olması, bu çocukların yuva-yurt ortamında düzen algısı edinmelerine yardımcı olur.”* demiştir.

Risk grubuna göre değerlendirme alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, yaşadıkları problemler, ihtiyaç duydukları eğitim gibi konuların dikkate alınarak uygun müdahalelerde bulunulması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Eğitim-öğretim açısından ihtiyaç duydukları sınıf seviyesinde eğitim öğretim görmeleri gerektiğini ifade eden Ö1 *“Çocuk, okula gönderilirken yaşı gereği bulunduğu sınıf seviyesine değil de ihtiyaç duyduğu sınıf seviyesine gönderilmeli. Örneğin akademik olarak daha düşük bir sınıf seviyesine sahipse o sınıf seviyesinde öğrenim görmeli.”* demiştir. Ö4 *“Bu çocuklar için eğitim öncelikli hedef olmalı. Akademik başarı ikinci sırada olmalı.”* diyerek, bu çocuklar için eğitimin önemli olduğunu ifade etmiştir.

Gönüllülük alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, ihtiyaç duydukları desteğin, özellikle akademik desteğin gönüllü öğretmenlerce yapılmasını sağlayacak bir projenin yararlı olacağından bahsetmiştir. Bu çocuklarla ve bu çocuklar için çalışacak öğretmenin gönüllü öğretmenlerden seçilmesinin, sevgi ve ilgi düzeyini yükselteceğini, bunun da verimlilik olarak yansıtacağını ifade etmiştir. Ö6 “*Bu çocukların dersleriyle ilgilenecek, etütlerine katılacak vb. gönüllü öğretmen projesi yapılmalı. Yuva-yurt ortamında etüt saatinin düzenlenmesi, milli eğitim müdürlüklerince bu saatler için gönüllü öğretmenler görevlendirilmesi iyi sonuçlar doğurabilir. Öncelik gönüllü (ücret almadan bu işi yapmayı isteyecek) öğretmenlerin olmalı. Böylece sevgi ve ilgi esas olmuş olur. Olmaz ise ücret mukabilinde ayarlanmalı.*”.

Mesleki etkileşim alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, diğer öğrencilere göre farklı olan durumlarına yönelik eğitim almanın, bu konuda kurum öğretmenleri ile okul öğretmenlerinin bilgi ve deneyim paylaşmasının yararlı olabileceğine değinmişlerdir. Ö6 “*Kurum öğretmenleri, okulda, bu çocuklarla ilgili (çocukların durumları, problemleri, çözüm önerileri, yasal mevzuat vb.) eğitim verebilirler.*”.

Mesleki iletişim/iletişimi geliştirme alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin halen yaşamakta oldukları kurumlarda görev yapan personel ile işbirliğinin ve iletişimin geliştirilmesinin yararlı olacağını belirtmiştir. Ö6 “*Kurumda sorumlu olan öğretmenleri eskisine oranla daha düzenli bir şekilde okul ziyareti yapıyorlar. Daha önceleri (yaklaşık 5 yıl ve daha öncesi) bu öğretmenler daha az okul ziyareti yapıyorlardı.*”.

Tablo 20 Mevzuata Yönelik Kodu Tablosu

Tema	Kod	Alt kodlar	f
Öneriler	Mevzuata Yönelik	<i>Amir tutumları</i>	1
		<i>Korumacılık/Yasal koruma</i>	5
		<i>Kurumsal yapı/kurumsal yetersizlik</i>	3

Tablo 20’de; görüşme yapılan öğretmenlerin, öneriler teması ile ilgili mevzuata yönelik düşüncelerine yer verilmiştir. Bu temaya bağlı olarak oluşan kodlardan biri de mevzuata yönelik kodudur. Mevzuata yönelik koduna bağlı olarak Amir tutumları, Korumacılık/Yasal koruma, Kurumsal yapı/kurumsal yetersizlik ve iletişimi geliştirme alt kodları oluşmuştur.

Amir tutumları alt kodunda öğretmen; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, okul idaresindeki yöneticiler ile üst düzey yönetici kadrolarındaki kişilerce nasıl görüldüğü ve bu öğrencilere karşı geliştirilen tutum ve davranışların olumsuz olan yansımalarına değinmiştir. Bu öğrencilerin, okul idaresince de istenilmediği belirtilmiştir. Ö1 “*İdare tarafından da istenmiyorlar.*” diyerek bu durumu ifade etmiştir. Kaymakam, vali gibi mülki idarede bakan, başbakan gibi ülke yönetiminde söz sahibi olan kişilerce bu çocukların ziyaret edilmesi gelenekselleşmiş bir uygulamadır. Özellikle çocukları ilgilendiren çeşitli özel günlerde (23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 20 Kasım Çocuk Hakları Günü, Ramazan Bayramı vb.) bu çocukların bu kişileri ziyaret etmeleri veya bu kişilerin çocukları ziyaret etmesi rutinleşmiştir. Bu ziyaretler sırasında gösterilen sevgi, ilgi gibi iyi niyetli davranışlar bu çocukların yasal korumacılıkta olduğu gibi bir dayanak noktası geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu durum, problem davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştıran bir etmene dönüşmektedir. Buna benzer bir durumu Ö1 “*Vali vb. yüksek mevkideki kişiler yuva-yurt vb. ziyaretlerinde öğretmeninden (hem kurum görevlisi, hem de okul öğretmeni) şikâyetin var mı diye soruyorlar. Bu uygun bir davranış değil. Aynı şekilde çocuğa*

aşırı değer verilmesi de bir sorun. Aşırı korumacılık, hatta kanunun aşırı korumacılığı önemli bir problem.” şeklinde ifade etmiştir.

Korumacılık/Yasal koruma alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, yasanın koruyuculuğu üzerinden geliştirdikleri problem davranışlar ile yasanın, koruyuculuk adına getirdiği düzenlemelerin oluşturduğu sorunlara değinmiş, bunlara yönelik çözüm önerilerinden bahsetmişlerdir. Bu çocuklar, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu kapsamında bulunmaktadır. Ayrıca 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu da bu çocuklarla ilgili hükümler içermektedir. (5395 sayılı kanun çocukları, 2828 sayılı kanun engelli, yaşlı ve çocukları kapsamaktadır.) Her iki yasa da kapsadıkları kişileri koruma altına alan çeşitli hükümler barındırır. Bu kanunların kapsamında olan kişilerin yüksek yararı, bu kanunlarda belirtilen tüm iş ve işlemler için göz önünde bulundurulur. Kanuni ifade ile belirtilir ise; çocuğun, engellinin, yaşlının yüksek yararı esastır (ÇKK, 2005: madde 4, madde 22, vd., SHK, 1983: madde Ek Madde 9, vd.). İyi niyetle geliştirilmiş olmakla birlikte bu durumun çeşitli problemleri beraberinde getirdiği öğretmen ifadelerinde yer bulmuştur. Örneğin 2828 sayılı kanun, bu çocukların iş ve meslek edinmelerine yönelik çeşitli düzenlemeler içerir (SHK, 1983: madde Ek Madde 1). Bu düzenlemelerden biri de çocukların devlet memurluğuna alınmalarının kolaylaştırılmasıdır (SHK, 1983: madde Ek Madde 1/a, madde Ek Madde 1/b, vd.). Yasa, korunmaya muhtaç olarak yaşını tamamlamış her bireyi, bireyin istemesi halinde devlet memuru yapmaktadır (SHK, 1983: madde Ek Madde 1/). Bu duruma değinen Ö14 bu problemleri durumu “*Hem çocuğun kendi anne babası tarafından, hem çocuğun kendisi tarafından hem de yuva-yurt sorumluları tarafından üretilen “ne de olsa memur oluyor/oluyorum” düşüncesi zararlı. Devlet politikası olarak bu çocukların işe yerleştirilmelerinde yanlışlıklar var. Bu çocuklar yeteneklerine göre işe yerleştirilmeli/memur yapılmalı. Memuriyete kendi çabası/emeği ile yerleşmeleri gerekir. Ne de olsa memur olacağım anlayışına sahipler. Bu bir problemdir.*” şeklinde ifade etmiştir. Anılan her iki kanunun da oluşturduğu koruma ortamına değinilmiş, bu durumun yarattığı çeşitli problemlerden bahsedilmiştir. Ö13 “*Bu çocuklarda dokunulmazlık zırhı var. Kanunun sağladığı bu durum aslında bir sorun. İşledikleri suçun bir yaptırımı olmalı.*”. Kanunun yalnızca koruyuculuk üzerine odaklanıp, yaptırım konusunda eksik kaldığına değinen Ö13 “*Korunma ve diğer hakların, uygun bir biçimde kullanılması gerekir. Çocuk, bunu, problem davranış/suç üretmek için kullanmamalı. Bunun önüne geçecek kanuni*

düzenlemeler olmalı.” Diyerek bu durumu ifade etmiştir. Kanunun koruyuculuğu konusu yalnızca okul ve eğitim problemi değildir. Koruma altında yaşanan kurumlarda da problem oluşabilmektedir. Bu durumu Ö1 “*Yuvadaki görevlilerle görüştim. Onların da başa çıkamadıkları bilgisini edindim. Yasa ile korunuyor olmaları nedeniyle bu çocukların problem davranışlarının engellenmesi zorlaşıyor. Yuva-yurt ortamında da bu çocuklara bir yaptırım uygulanamıyor.*” demiştir.

2828 sayılı kanun, koruma altına aldığı kişilere karşı suç işlenmesi durumunda cezanın ağırlaştırılmasını öngörür. Bu kanunun yirmi yedinci maddesi “cezai sorumluluk” başlığı altında “*Bu Kanun kapsamına giren sosyal hizmet kuruluşlarında muhafaza ve bakımlarına terkedilen şahıslara karşı herhangi bir suç işleyen kuruluş görevlileri hakkında bu suç nedeniyle genel hükümlere göre verilecek muvakkat hürriyeti bağlayıcı cezalar ile para cezaları üçte bir oranında artırılarak hükmolünür.*” hükmüne yer vermiştir. Bu maddeye göre, koruma altında olan bireye karşı her ne suç işlenmiş olursa olsun cezanın arttırılarak uygulanacağı anlamına gelir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 125. Maddesinde “Disiplin cezalarının çeşitleri ile ceza uygulanacak fiil ve haller” başlığı altında E bendinde devlet memurluğundan çıkarma cezası “bir daha devlet memurluğuna atanmamak üzere memurluktan çıkarmaktır” (657 sayılı Devlet Memurları Kanunu [DMK], 1965: madde 125) şeklinde tanımlanmış, bu cezayı gerektirecek fiil ve haller maddeler halinde belirlenmiştir. Bu fiil ve haller 2828 sayılı kanun kapsamında ifade edilen durumlarla uyumaktadır. Bu durum, memurun alacağı cezanın memuriyetine son verilmesi dolayısıyla geçim kaynağını kaybetmesi anlamına gelebilmektedir. Daha da ötesi böyle bir durum hapis cezasını da gerektirebilir. Bu durumun, bu alanda çalışanlar için bir baskı unsuru olabileceğini düşünmek yersiz olmaz. Bu nedenle bu çocukların ürettikleri problem davranışlara yönelik geliştirilebilecek tutum ve davranışlar gün yüzüne çıkmıyor olabilir.

Yine, öğretmen ifadelerinde yer bulmuş olan; kanunların, KMÇ kapsamındaki öğrenciler söz konusu olduğunda, koruyuculuk konusunda gösterdiği özen ve getirdikleri hükümlere nazaran yaptırım konusuna değinmedikleri hususu da dikkate değer görünmektedir. Temel eğitim sırasında, eğitim sürecine dair tüm iş ve işlemleri düzenleyen kanun ve yönetmeliklere bakıldığında, ağırlaşan sırası ile “uyarma, kınama ve okul değiştirme” yaptırımlarının tanımlandığı görülmektedir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). Okul değiştirme yaptırımının, çocuğun

yaşantısına bir külfet getirebileceği varsayılsa bile, diğer (ilk) iki yaptırımın kâğıt üzerinde kalması (çocuk tarafından ceza olarak algılanamaması) mümkün görünmektedir. Bu yaptırımların, çocuğun çeşitli gelişim özellikleri dikkate alınarak yeniden düzenlenmesinin yararlı olacağı söylenebilir.

Türkiye Cumhuriyeti Devletinin kanunları içerisinde, suçların tanımlarının yapıldığı ve bu suçlara yönelik yaptırımların önemli bir bölümünün yer aldığı kanun 5237 sayılı Türk Ceza Kanunudur. Bu kanun, suç, suçluluk ve yaptırım kavramlarını inceler. Bu kanun, var olma amacını *“kişi hak ve özgürlüklerini, kamu düzen ve güvenliğini, hukuk devletini, kamu sağlığını ve çevreyi, toplum barışını korumak, suç işlenmesini önlemektir.”* şeklinde tanımlamıştır (TCK, 2004: madde 1). Ayrıca, aşağıda örneklendiği üzere bir takım ilkeler getirmiştir.

- “Suç işleyen kişi hakkında işlenen fiilin ağırlığıyla orantılı ceza ve güvenlik tedbirine hükmolunur (TCK, 2004: madde 3/1).
- Ceza Kanununun uygulamasında; kişiler arasında ırk, dil, din, mezhep, milliyet, renk, cinsiyet, siyasi veya diğer fikir yahut düşünceleri, felsefi inanç, milli veya sosyal köken, doğum, ekonomik ve diğer toplumsal konuları yönünden ayırım yapılamaz ve hiçbir kimseye ayrıcalık tanınmaz (TCK, 2004: madde 3/2).
- Ceza kanunlarını bilmemek mazeret sayılmaz (TCK, 2004: madde 4).”

Fiili işlediği sırada on iki yaşını doldurmamış olan çocukların ceza sorumluluğu yoktur. Bu kişiler hakkında, ceza kovuşturması yapılamaz; ancak, çocuklara özgü güvenlik tedbirleri uygulanabilir (TCK, 2004: madde 31/1).

Fiili işlediği sırada on iki yaşını doldurmuş olup da on beş yaşını doldurmamış olanların işlediği fiilin hukukî anlam ve sonuçlarını algılayamaması veya davranışlarını yönlendirme yeteneğinin yeterince gelişmemiş olması hâlinde ceza sorumluluğu yoktur. Ancak bu kişiler hakkında çocuklara özgü güvenlik tedbirlerine hükmolunur. İşlediği fiilin hukukî anlam ve sonuçlarını algılama ve bu fiille ilgili olarak davranışlarını yönlendirme yeteneğinin varlığı hâlinde, bu kişiler hakkında suç, ağırlaştırılmış müebbet hapis cezasını gerektirdiği takdirde on iki yıldan on beş yıla; müebbet hapis cezasını gerektirdiği takdirde dokuz yıldan on bir yıla kadar hapis

cezasına hükmolunur. Diğer cezaların yarısı indirilir ve bu hâlde her fiil için verilecek hapis cezası yedi yıldan fazla olamaz (TCK, 2004: madde 31/2).

Türk Ceza Kanununun belirlediği ilkeler dikkate alındığında, 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununun 27. Maddesinde öngörülen görevliye verilecek cezanın ağırlaştırılması ilkesinin “Suç işleyen kişi hakkında işlenen fiilin ağırlığıyla orantılı ceza ve güvenlik tedbirine hükmolunur” ilkesi ile uyumlu olmadığı söylenebilir. Suç işleyen kişi çocuk olduğunda, yine, bu ilkeye uyulmaz. Çocuğun işlediği suçun hukuki karşılığı olan cezanın hafifletilmesi, mümkün ise ceza verilmemesi (danışmanlık ve eğitim tedbiri benzeri uygulamalar) öngörülür. Hem kurum çalışanlarının hem de okul öğretmenlerinin bu konuda sıkıntı yaşadıkları, her iki görevli grubunun da (hem sosyal hizmet alanında kurumlarda çalışanlar, hem de eğitim alanında okullarda çalışanlar) kanun tarafından oluşturulan bu durum hakkında kendileri açısından endişe duydukları söylenebilir. Bu endişe öğretmen ifadelerine de yansımıştır. Kurum çalışanı olan öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, çocukların, kurum çalışanlarını (örneğin çocukların keyfi isteklerinin yerine getirilmemesi vb. sebeplerle) haksız yere suçlayabildikleri bilgisi edinilmiştir. Çocuklar tarafından haksız bir şekilde suçlanmaları durumunda bile konunun ağır ceza mahkemelerine gidebildiği, uzun süreçler sonucunda hakları iade edilse bile çocukların bu durumdan herhangi bir zarar görmediği (kanun tarafından çocuklara sunulan işe yerleştirme vb. haklarının bile devam ettiği) fakat kurum çalışanının saygınlığının, aile huzurunun, maddi durumunun, sosyal yaşantısının vb. tamamen bozulabildiği öğrenilmiştir.

Kurumsal yapı/kurumsal yetersizlik alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, içinde yaşadıkları kuruluşlarda görevli personel ile bu personelin çalışma biçimine ait eksikliklere değinmişlerdir. Burada ifade edilen görüşler korumacılık/yasal koruma alt kodundaki ifadelerle uyumlu gözükmektedir. Kurum görevlilerince yapılan işlerin “kâğıt üzerinde hallediliyor” olduğu vurgulanmış, bu durumun yetersizliği ve doğurduğu problemlere değinilmiştir. Ö1 “Yuva-yurt çalışanları sorumluluk almalılar. Kâğıt üzerinde işlemlerin halledilmesi, bu çocukların problemlerini ortadan kaldırmıyor. Aksine büyütüyor.”. Ö17 “Yuva-yurt görevlileri kâğıt üzerinde iş görüyorlar. Resmi olarak yapılması gerekenlerin yapılmış olması bu çocuklara dair problemleri ortadan kaldırmıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR

Bu bölümde, bulgular bölümünde sunulmuş olan araştırma bulguları, daha önce yapılmış benzer çalışmalardaki araştırma sonuç ve bulguları ile karşılaştırmalı olarak verilmiş, daha sonra ise yorumlanmıştır.

5.1. Tartışma

Ailesel destek alt kodunda yer alan öğretmen ifadeleri; Parçalanmış Aileye Sahip Çocukların Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlerin Belirlenmesi isimli çalışmasında Şahin'in (2013), ulaştığı sonuçlarla uyumludur. Bu çalışmada okul öğretmenlerinin ve parçalanmış aileye sahip çocukların aile desteği alamadığı sonucuna ulaşıldığı belirtilmektedir.

Hukuki destek alt kodunda ulaşılan sonuçlar, Disiplin Sorunları Ve Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri isimli çalışmada (Can, 2017) ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Can (2017) tarafından yapılan bu çalışmada, mevzuatta yer alan yaptırımların dışında çeşitli yaptırımlara da yer verilmesi gerektiği hem okul yöneticisi hem de öğretmen katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Mevzuatta yer alan yaptırımların ise uygulanmadığı belirlenmiştir. Bu durumun sebebi olarak da üst idareyi, uygulanmaması gerektiği algısını, sorunun öğretilmesinde görülmesini, siyasi kaygıları ve yöneticilerin bilgisizliğini gerekçe göstermişlerdir. Can (2017) tarafından ulaşılan sonuçlar ile öğretmen görüşleri uyumludur.

Sosyal hizmetler ve çocuk esirgeme kurumuna ait yuvalarda barınan ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerine katılımı (Güven ve Şahin Taşkın, 2008) isimli çalışmada, yuva çocuklarının duygusal gereksinimlerin karşılanması durumunda, bu çocukların sosyal ve kültürel gelişme gerçekleştirecekleri ve bu durumun öğrenmeyi olumlu olarak etkileyeceği tespit edilmiştir. Bu bakımdan çalışma, duygusal destek alt kodunda yer alan öğretmen görüşleri ile uyumludur.

Kabullenici yaklaşım alt kodunda öğretmenler, öğretmen tarafından kabul gören çocuğun diğer öğrenciler ve veliler tarafından da kabul gördüklerini belirtmişlerdir. Başar vd. (2016) çalışmasında; ailelerinin bile kabul etmek istemediği

öğrencilerin, öğretmen tarafından kabul edildiği takdirde ailesi tarafından da kabul edildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç kabullenici yaklaşım alt kodunda yer alan öğretmen görüşleri ile uyumludur.

Ortam etkileşimi alt kodunda öğretmenler; Çocuk Evleri uygulamasının, çocukların sosyal gelişimlerine olumlu katkı yaptığını ifade etmişlerdir. Koşay (2013) kurum bakımının (yuva ve yurt ortamı) ev ortamına göre sosyal beceri gelişimi açısından daha dezavantajlı olduğunu tespit etmiştir. Korunmaya Muhtaç Çocukların Yetiştirilmesinde Çocuk Yurtlarından Çocuk Evlerine Geçişin Çocukların Sosyo-Kültürel ve Psikolojik Gelişimlerine Etkisi Üzerine Bir Çalışma: Isparta Örneği isimli çalışmalarında Yaşar ve Dağdelen (2013), ev uygulamasına geçen çocukların daha mutlu oldukları, kaygı düzeylerinin düştüğü, problemlerle daha kolay baş edebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaların bulguları, ortam etkileşimi alt kodunda yer alan öğretmen görüşlerini desteklemektedir.

Sosyal beceriler alt kodunda öğretmenler; KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sosyal beceriler açısından çeşitli sorunlar yaşadıklarını, okula ilk geldikleri zamanlarda çekingenlik yaşayabildiklerini belirtmişlerdir. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, sınıf içerisinde söz alma ve konuşma konularında çekingenlik gösterebildikleri gözlemlenmiştir. Gözlem sonuçları, öğretmen ifadelerini destekler niteliktedir. Çocuk Yuvasında ve Çocuk Evinde Kalan Korunmaya Muhtaç Çocuklar İle Ailesi Yanında Yaşayan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması isimli çalışmasında Koşay (2013) korunmaya muhtaç çocukların sosyal becerilerinin, ailesi ile birlikte yaşayan çocuklara göre daha düşük çıktığını belirlemiş, sosyal beceri eğitimi çalışmalarının yapılmasının KMÇ kapsamındaki öğrenciler için yararlı olabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmanın bulguları, gözlem sonuçları ve öğretmen ifadeleri uyumlu görünmektedir.

5.2. Yorumlar

- KMÇ kapsamındaki öğrencilere yönelik akademik destek yeterli değildir.
- Bu öğrencilerin bir bölümünün aile kaynaklı problemler dolayısıyla koruma altına alınmış olması nedeniyle aile desteğinden yoksun oldukları, ailesel desteğin öğrencilerin akademik başarısında etkili olabildiği belirlenmiştir.

- Kanun tarafından korunuyor olma gerekçesiyle öğrenciler tarafından gerçekleştirilen, okul ve sınıf kurallarına uymama, okuldan kaçma, ders akışını bozma gibi problem davranışlar belirlenmiştir. Koruyuculuğun öğrenciler tarafından istismar edildiği akademik duyarsızlığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- KMÇ kapsamındaki öğrencilerin duygusal desteğe ihtiyacı olduğu duygusal destek sağlanan öğrencilerin sosyal yaşamında ve akademik yaşamında başarılı olduğu belirlenmiştir.

- Bu öğrencilerin sınıf yönetimi açısından en önemli ihtiyaçlarının sosyal kabul ihtiyacı olduğu belirlenmiştir. Sosyal kabul ihtiyacı giderilmediği zaman KMÇ kapsamındaki öğrencinin hukuki korumaya sığınarak istenmeyen davranışlara yöneldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, okulda, öğrenme öğretme etkinliklerine katılmaya istekli olmadıkları belirlenmiştir. «Biz korunmaya muhtaç çocuğuz, kanun bizi koruyor, bize bir şey olmaz» düşüncesiyle etkinliklere katılmayı reddetme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Sosyal etkinliklere katılmaya istekli oldukları ancak burada da oyun düzenini bozma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Hukuki korumanın çocuklar tarafından yanlış anlaşıldığı, bunun sonucunda hem akademik anlamda hem de sosyal anlamda çeşitli sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğretmen ve arkadaşları tarafından sosyal kabule ihtiyacı olduğu kadar diğer velilerin de sosyal kabulüne ihtiyacı olduğu belirlenmiştir.

- Velilerin, KMÇ kapsamındaki öğrencileri kabullenme eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

- KMÇ kapsamındaki öğrenciler açısından, yalıtılmışlık durumunun, sosyal kabul ve uyum konusunda karşılaştıkları en önemli sorunlardan birisi olduğu belirlenmiştir.

- KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, hem okul ortamında hem yuva ortamında birbirlerini olumsuz etkiledikleri tespit edilmiştir. Kanunun verdiği hakkın yanlış algılandığı sonucuna varılmıştır.

- KMÇ kapsamındaki öğrencilerin dışa yönelik problem davranış gösterdikleri tespit edilmiştir. Arkadaşlarına saldırganlık, kurallara uymama, okuldan

kaçma, okul eşyalarına zarar verme gibi davranış sergileme eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

- Öğretmenler en çok kurumsal iletişim eksikliğine vurgu yapmışlardır. Kurumlar arası iletişimin güçlendirmesini önermişlerdir. Kurumlar arası iletişimin istenilen düzeyde olmayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenler, KMÇ kapsamındaki öğrencilere sorumluluk bilincinin kazandırılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Haklarının olduğu kadar sorumluluklarının da olduğunun öğretilmesini önermişlerdir. Sorumluluk bilincinin, hem okul içi yaşantıda hem de okul dışı yaşantıda kazandırılabilmesi için hem kurumlara hem de okullara sorumluluk düştüğü, ortaklaşa yapılacak çalışmaların, bu ihtiyacı giderebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenler, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin diğer çocuklardan farklı olan durumlarına yönelik olarak (çocukların korunmaya muhtaç olma nedenine bağlı problemler, çözüm önerileri, yasal mevzuat ve mevzuatın uygulamaları vb.) hizmet içi eğitim verilmesinin yararlı olabileceğini belirtmişlerdir. Okul öğretmenleri için; Çocuk Koruma Kanunu ve ilgili mevzuatı konu edinen hizmet içi eğitimler düzenlenmesinin yararlı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Korunmaya muhtaç çocuk, eğitim-öğretim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde, özel ihtiyacı olan çocuk olarak değerlendirilmemektedir. Bu nedenle, özellikle, yurt, yuva, çocuk evi vb. hizmet sunulan muhitlerde, bu çocukların okul ve sınıf nüfusunda önemli bir yer tutmaya başladığı, bu durumun da, okul ve sınıf içerisinde, problemlili öğrenci sayısını arttırabildiği bir gerçektir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 23. maddesinin 2. fıkrasının g ve ğ bentlerinde: “g) Okul ve kurumlarda, kaynaştırma yoluyla eğitim alacak bireylerin bir sınıfa en fazla iki birey olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır. ğ) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir.” hükmüne yer verilmiştir. Bu sayede, öğretmen tarafından diğerlerine nazaran daha özel davranılması gereken, mesleki açıdan yorucu olan birey sayısı sınırlandırılmaya çalışılmıştır.

KMÇ kapsamındaki öğrenciler kaynaştırma öğrencisi olarak değerlendirilmemektedir. Bununla birlikte, yaşadığı ve yaşattığı sıkıntılar nedeniyle

kanunlar tarafından özel ilgi gerektiğine hükmedilen bir grubun diğer mevzuatta aynı veya benzer bir statüde yer almaması da mevzuata yönelik bir eksik olarak değerlendirilebilir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

1. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme ve öğretme etkinliklerine daha az katıldıkları, akademik başarılarının genel olarak düşük olduğu belirlenmiştir.
2. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin kanunun koruyuculuğunu olumsuz durum ve davranışlar için kullanabildikleri belirlenmiştir. Özellikle Sosyal Hizmet Kanununun, çocuklar için ciddi bir problem olarak değerlendirdiği “başboşluğa ve suça sürüklenme” durumuna bizzat mevzuat eliyle ortam sağlanıyor olma ihtimalinin bulunduğu tespit edilmiştir.
3. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin saldırganlık, kurallara uymama, okuldan kaçma, okul eşyalarına zarar verme gibi problem davranışları daha sık sergiledikleri belirlenmiştir.
4. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin duygusal desteğe ihtiyacı olduğu belirlenmiştir.
5. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin hem okul ortamında hem kurum ortamında birbirlerini olumsuz etkileyebildikleri tespit edilmiştir.
6. Öğretmenlerin, özellikle, çocukların korunmasına yönelik mevzuat hakkında bilgi eksiklerinin olduğu tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

Öneriler, araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında; araştırma sonuçlarına ve araştırmacılara yönelik öneriler başlıkları altında aşağıda sunulmuştur.

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin, öğrenme ve öğretme etkinliklerine katılım sağlamaları, akademik başarılarının yükseltilebilmesi için modern eğitim yöntem ve tekniklerinden yararlanılabilir.

2. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin korunmasına yönelik mevzuatın gözden geçirilmesi, çocukların gelişim özellikleri, psikolojik durumları vb. ile alanda çalışan kişilerin (öğretmen ve yöneticiler, kurum görevlileri ve idaresi vb.) tecrübe ve bilgi birikimleri dikkate alınarak yeni düzenlemeler yapılması aynı şekilde eğitim sistemini düzenleyen mevzuatın da gözden geçirilmesi, gerekli değişikliklerin yapılması; kanun eli ile çocukların başboşluğa ve suça sürüklenme ihtimalini azaltabilir.

3. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin saldırganlık, kurallara uymama, okuldan kaçma, okul eşyalarına zarar verme gibi problem davranışlarının altında yatan sebeplerin araştırılması ve belirlenecek sebebe uygun olarak çözümler üretilmesi gerekmektedir. Problem davranışların altında yatan sebeplerin araştırılması, bu sebeplerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözümler geliştirilmesinin KMÇ kapsamındaki öğrencilerin problemleri davranışlarında azalmaya götürebileceği umulur. Bununla birlikte, KMÇ kapsamındaki öğrencilerin problem davranış üretmeye daha meyilli olabilecekleri göz ardı edilmemelidir. Korunmaya muhtaç olmalarına neden olan travmaların çocukları olumsuz etkileyebileceği, korunma altına alınmalarından önce içinde buldukları ortamın iyi davranış örnekleri içermeyebileceği dikkatlerden kaçmamalıdır. Kanunların sağladığı koruyuculuk nedeniyle ortaya çıkan problem davranış örüntüleri için de mevzuatta ayrı bir yer ayrılması, problem davranışın kaynağı olabilecek maddelerin gözden geçirilmesi ve ayıklanması yararlı olabilir.

4. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin ihtiyaç duydukları duygusal desteğin sağlanabileceği ortamlar oluşturulması, aile eğitimleri, kamu spotları vb. ile çocukların korunmaya muhtaç duruma düşmesinin önüne geçilmesine çalışılması yararlı olabilir.

5. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin hem okul ortamında hem yuva ortamında birbirlerini olumsuz etkilemelerinin önüne geçilebilmesi için yaş bölümlerinin mevzuatta öngörülen sınırlarına uyulması, gerekmesi halinde bu sınırın imkânlar ölçüsünde daraltılması yararlı olacaktır. Problem davranışları ile çevresine kötü örnek olduğu belirlenen çocuklar konusunda kurumlar arasında iletişim kurulması, çocuğun davranışlarını ortadan kaldıracak çalışmalara ortaklaşa karar verilmesi yararlı olabilir.

6. Öğretmenlerin, özellikle, çocukların korunmasına yönelik mevzuat hakkında bilgi eksiklerinin ortadan kaldırılabilmesi, mevcut bilginin

güncellenebilmesi için kurumlar arası eğitim seminerleri düzenlenmesi, aynı şekilde hizmet içi eğitimlerde bu alana da yönelinmesi, eğitim fakültelerinin ders konuları arasında eğitim-öğretime dair mevzuat ile birlikte çocuğun korunmasına yönelik mevzuata da yer verilmesi yararlı olabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma, ilkokul kademesi için yapılmıştır. Başka kademeler için yapılabilir.
2. Bu çalışma, Uşak il sınırları içerisinde yapılmıştır. Başka bir ilde yapılabilir.
3. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Benzeri bir çalışma nicel araştırma yöntemleri ile veya nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılarak yapılabilir.
4. Bu çalışma, KMC kapsamındaki öğrenciler özelinde yapılmıştır. Bu çocukların yaşadıkları ve yaşattıkları sorunların, eğitim, hukuk, sosyal hayat ve çalışma hayatı gibi farklı boyutlarının incelenmesi amacıyla yeni araştırmalar yapılabilir.

7. KAYNAKÇA

Aile ve sosyal politikalar bakanlığı 2016 yılı faaliyet raporu. (2017).

http://sgb.aile.gov.tr/data/5434f307369dc31d48e42dc5/2016_Faaliyet_Raporu.pdf
adresinden 4 Nisan 2017 tarihinde alınmıştır.

Alkan, E. Ö. (2014). *Parçalanmış Aile Modelindeki Öğrencilerin Başarı Durumları (Trabzon Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Malatya İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (1), 37-75

Attepe, S. (2010). *Anne baba kaybının çocuklar üzerindeki etkileri*. Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi. Cilt 6. Ekim-Kasım-Aralık, 23-28

Bartley, M. (2006). Capability and resilience: beating the odds. Retrieved April 5, 2017, from <http://www.ucl.ac.uk/capabilityandresilience/beattheoddsbook.pdf>

Bernardi F., Radl J. (2014). The long-term consequences of parental divorce for children's educational attainment. *Demographic Research* 30 (61), 1653–1680

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Can, N. (2017). Disiplin sorunları ve sınıf yönetimine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*. 38-58

Candan, G. (2006). *8-11 Yaşındaki Parçalanmış Ve Tam Aile Çocuklarının Anne-Babalarının Kabul Ve Reddetme Davranışını Algılayışı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Coşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (8.Baskı) Sakarya: Sakarya Yayınları.

Çocuk Adalet Sisteminin Uygulanması Hakkında Asgari Standart Kurallar (Pekin (Beijing) Kuralları). Kasım 1985.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (Uluslar Arası Sözleşme, Kasım 1989), *Resmi Gazete*, 22184, Ocak 1995.

Çocuk Koruma Kanunu (5395 S.K.), *Resmi Gazete*, 25876, Temmuz 2005.

Ertürk, S. (1988). Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 11-16

Erürker, B. (2007). *Aileye Ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eskicumalı, A., Eroğlu. E. (2001). Ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyleri ile çocukların problem çözme yetenekleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 160 – 182.

European Parliament (2008). Working Document. Retrieved April 5, 2017, from http://www.jugendamt-wesel.com/PETITION/081222_eu_parl_report_ja.pdf

- Goldson, B. (2000). Children in need'or `young offenders'? Hardening ideology, organizational change and new challenges for social work with children in trouble. *University of Liverpool Department of Sociology, Social Policy and Social Work Studies Child and Family Social Work journal*. 5, 255-265
- Güleç, İ., Çelik. S., Demirhan. B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(3), 34-48.
- Güven, S. Şahin Taşkın, Ç. (2008). Sosyal hizmetler ve çocuk esirgeme kurumuna ait yuvalarda barınan ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerine katılımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 8(3),925-961
- Herdem, F. S. (2013). *İlköğretime Devam Eden Parçalanmış Ve Tam Aile Çocuklarının Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İpek, A., (2010). *Suçta Sürüklenen Çocukların Okul Dönemlerinin İncelenmesi Ve Bu Dönemde Barındırdıkları Risk Faktörlerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (22. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- King, W. R. ve He, J. (2005). Understanding the role and methods of meta-analysis in IS research. *Communications of the Association for Information Systems*, 16, 664-687.

Koşay A. (2013). *Çocuk Yuvasında Ve Çocuk Evinde Kalan Korunmaya Muhtaç Çocuklar İle Ailesi Yanında Yaşayan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Köse, E. (2015). *Bilimsel Araştırma Modelleri*. Kıncal, R. Y. (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 99-123). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kuş, E. (2009). *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?*. (3. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, (29072 R.G.) 2014.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 S.K.), *Resmi Gazete*, 14574, Haziran 1973.

Özağı, A. (2007). *Depresyon Düzeyi Yüksek Parçalanmış Aile Çocuklarıyla Yapılan Eğitsel Grup Oyunlarının Depresyon Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, N., Sefer, N., Türkoğlan, D., (2008). Bir sosyal sorumluluk projesi örneği "Korunmaya Muhtaç Çocuklar". *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 32 (2), 283-305

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, (30471 R.G.) 2018.

Sosyal Hizmetler Kanunu (2828 S.K.), *Resmi Gazete*, 18059, Mayıs 1983.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Çocuk Yuvaları Yönetmeliği, (23576 R.G.) 1999.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, (27015 R.G.) 2008.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Yetiştirme Yurtlarının Kuruluş ve İşleyişine İlişkin Yönetmelik, (22462 R.G.) 1995.

Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E. ve Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*.13 (25),42-59.

Şahin, Z. D. (2013). *Parçalanmış Aileye Sahip Çocukların Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlerin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Turley R. N. L. & Desmond M. (2011). Contributions to college costs by married, divorced, and remarried parents. *Journal of Family Issues*.32 (6), 767–790

TÜİK, (2019). Haber Bülteni. (2018, Aralık 31). <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30709> adresinden 4 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.

TÜİK, (2019). Öğretim yılı ve eğitim seviyesine göre okullaşma oranı. (2018, Aralık 31). http://tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=2806 adresinden 4 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.

Türk Ceza Kanunu, (5237 S.K.), *Resmi Gazete*, 25611, Eylül 2004.

Türk Dil Kurumu, Toplumbilim Terimleri Sözlüğü, Ankara:2017
http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=terim&kelimeget=%C3%96%C4%99ERENME&hngget=md adresinden 4 Nisan 2017 tarihinde alınmıştır.

Türk Dil Kurumu, Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü, Ankara:2019
<http://sozluk.gov.tr/> adresinden 4 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.

Uçuş, Ş. (2016). Dezavantajlı çocukların velilerine uygun olarak hazırlanan aile katılım etkinliklerinin (AKE) değerlendirilmesi (Nallıhan Örneği). *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 7 (1), 1-20

Webbink, D., Oosterbeek, H., Lindahl, M., & Leuven, E. (2004) The Effect of Extra Funding for Disadvantaged Pupils on Achievement. *Review of Economics and Statistics Journal*.89 (4), 721-736

Yalçın, A. (2011). *Çocuk Koruma Kanunu Kapsamında Korunmaya Muhtaç Çocukların Gelecek Kaygılarının İncelenmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yaşar, Ö. Dağdelen N. (2013). Korunmaya muhtaç çocukların yetiştirilmesinde çocuk yurtlarından çocuk evlerine geçişin çocukların sosyo-kültürel ve psikolojik gelişimlerine etkisi üzerine bir çalışma: Isparta örneği, *SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18, 199-221

Yeşil, R. (2015) Nicel ve nitel araştırma yöntemleri. Kıncal, R. Y. (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss.51-80). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.



8. EKLER

EK1 Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi

Evrak Tarihi ve Sayısı: 23/10/2017-22696



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-605.01-E.16574948
Konu : MEM'e Bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni.

12.10.2017

UŞAK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) 25/09/2017 tarih ve E.5659 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak, "Hakkında Koruyucu ve Destekleyici Tedbir Kararı Verilen Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Süresinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu araştırma çalışması; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Muhammed Mustafa ÖZBEK	Öğrenci	"Hakkında Koruyucu ve Destekleyici Tedbir Kararı Verilen Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Süresinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi"	28/09/2017 15173577

Ekler :
1 Adet Araştırma İzni (21 sayfa)

Adres: Kurtuluş Mh. Enstitü Sk. No:12 Merkez/UŞAK
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: ab64@meb.gov.tr

Bilgi için: Projeler Birim Başkanı Zübeyir
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
Etiler/Beşiktaş/İstanbul
Tel: (0312) 222 39 80

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4bd4-a226-3c51-ba98-f847 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Muhammed Mustafa ÖZBEK

Kurumu/Üniversitesi : Uşak Üniversitesi

İletişim Bilgisi :

Konu : Hakkında Koruyucu ve Destekleyici Tedbir Kararı Verilen Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Süresinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi

Başvuru Tarihi : 28.09.2017

Veri toplama araçları : var

MEB 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu açısından;	✓		
Millî ve manevî değerler açısından;	✓		
Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.);	✓		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından;	✓		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	✓		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	✓		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından;	✓		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması açısından;	✓		
Uygulama, okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından;	✓		

Komisyon Tarihi

10./10/2017

Komisyon Üyeleri		Uygun	Uygun Değil	İmza
Başkan	Ahmet Turhan YÜZÜK	✓		<i>Ahmet Turhan Yüzük</i>
Üye	Ceyhun UZUN	✓		<i>Ceyhun Uzun</i>
Üye	Serap DEĞİRMENCI ARIKAN	✓		<i>Serap Değirmenci Arıkan</i>
Üye	Şirin YÖRÜK	✓		<i>Şirin Yörük</i>

EK 3 Anket ve Araştırma İzin Komisyonu Araştırma Ön İnceleme Formu (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı İçin)

EK-2

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Muhammed Mustafa ÖZBEK

Kurumu/Üniversitesi : Uşak Üniversitesi

İletişim Bilgisi : 0537 611 69 83 ✓

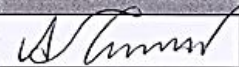
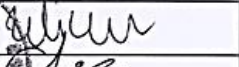

Konu : Hakkında Koruyucu ve Destekleyici Tedbir Kararı Verilen Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Süresinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi

Başvuru Tarihi : 13.03.2019

Veri toplama araçları : var

MEB 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu açısından;	✓		
Millî ve manevi değerler açısından;	✓		
Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.);	✓		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından;	✓		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerle suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	✓		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	✓		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından;	✓		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması açısından;	✓		
Uygulama, okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından;	✓		

Komisyon Tarihi
18/03/2019

Komisyon Üyeleri		Uygun	Uygun Değil	İmza
Başkan	Ahmet Turan YÜZÜK	✓		
Üye	Zeki ÇAKIR	✓		
Üye	Serap DEĞİRMENCI ARIKAN	✓		
Üye	Şirin YÖRÜK	✓		

Bırak Tarih ve Sayısı: 09/10/2017-E.33054



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : 89784354-050.99-
Konu : Karar

Sayın Doç.Dr. Murat BAŞAR
Eğitim Fakültesi Dekanlığı - Öğretim Üyesi

İlgi : 07.09.2017 tarihli Etik Kurul görüş talebiniz.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 04.10.2017 tarih ve 2017-59 sayılı kararı yazımız ekinde dir.
Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Sayın DALKIRAN
Başkan

EK :
9-10-2017_13-2-10 (1 sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

SAYIN DALKIRAN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu - Başkan) 09/10/2017 16:14

1 Eylül Kampüsü İzmir Yolu 8.Km 64100/Uşak
Tel: (0276)221 21 80
E-Posta: hukuk@usak.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Merve ÜNAL
Faks: (0276)221 21 81
Elektronik ağ:www.hukuk.usak.edu.tr

Sayfa 1 / 1

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 5 Etik Kurul Kararı

Tarih ve Sayısı: 09/10/2017-E.33054

T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI: 11

KARAR TARİHİ: 04.10.2017

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi gereğince, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Sayın DALKIRAN toplanarak gündem maddesinin görüşülmesine geçilmiştir.

KARAR 2017-59

Yüksek Lisans öğrencisi Muhammed Mustafa ÖZBEK;’in Doç. Dr. Murat BAŞAR danışmanlığında yapmayı planladığı “ Korunmaya Muhtaç Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmasının ve bu araştırma kapsamında uygulanacak yöntemlerin ses ve görüntü kaydı alınmasında yasal mevzuata uyulması kaydıyla etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

No	Üyenin Adı Soyadı	İmza	No	Üyenin Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Sayın DALKIRAN Başkan	İMZA	4	Prof. Dr. Lütfi ÖZAV Üye	İMZA
2	Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL Başkan Yardımcısı	İMZA	5	Prof. Dr. Ali YILMAZ Üye	İMZA
3	Prof. Dr. Suat ŞAHİNLER Üye	İMZA	6	Prof. Dr. Sadiye TUTSAK Üye	İMZA
7	Prof. Dr. Mehmet KARAYAMAN Üye	İMZA		Av. Zakire BAYRAKTAR DÜZGÜN Raportör	İMZA

ASLI GİBİDİR
AVUKAT
Zakire BAYRAKTAR DÜZGÜN

Zakire

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

YARI YAPILANDIRIŞMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba. Benim adım Muhammed Mustafa Özbek. Uşak Üniversitesi, Sınıf Eğitimi, Yüksek Lisans öğrencisiyim. KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunların neler olabileceği üzerine bir araştırma yapıyorum. Sizinle, sınıfınızda bulunan ve bu kapsamda olan öğrenciler ile ilgili düşünceleriniz hakkında görüşmek istiyorum. Amacım; bu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları problemleri belirlemektir. Bu problemlerin belirlenmesinde, sınıfında bu öğrencilerden bulunan öğretmenlerin görüşlerinden yararlanmak istiyorum. Araştırmanın verileri araştırma dışında başka bir yerde başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Muhammed Mustafa ÖZBEK

Yüksek Lisans Öğrencisi

- Görüşme süresince bana söyleyeceklerinizin tümü, isim vb. bilgileriniz, çocukların isim vb. bilgileri gizlidir ve gizli tutulacaktır. Bu bilgiler, araştırma dışında kullanılmayacaktır. Araştırma dâhil yazılı ve basılı haldeki tüm araştırma ürünlerinde isimler kodlama halinde (örneğin ö1, ö2 gibi) bulunacaktır.
- Başlamadan önce, belirtmek istediğiniz düşünce veya sormak istediğiniz bir konu var mı?
- İzin verirseniz görüşmeyi, notlar halinde ve görüşme süresince yazarak kaydetmek istiyorum. Sizce bir sakıncası var mı?
- Görüşmenin 40 dakika kadar süreceğini tahmin ediyorum. Dilerseniz görüşmeye başlayabiliriz.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrenciler, öğrenme ve öğretme süreciyle ilgili hangi sorunları yaşamaktadır?
2. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin derse ve ders içi etkinliklere katılımları nasıldır?
3. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımları nasıldır?
4. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin akademik başarı ile ilgili sorunları var mıdır?
5. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin akademik başarı seviyelerini etkileyen etmenler nelerdir?
6. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sınıf arkadaşları ile iletişimleri nasıldır?
7. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin sosyal beceri seviyelerini etkileyen etmenler nelerdir?
8. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin öğretmen ve okul idaresi ile iletişimleri nasıldır?
9. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerle ilgili sınıf yönetimi açısından hangi sorunlarla karşılaşmaktasınız?
10. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerle ilgili mevzuat açısından hangi sorunlarla karşılaşmaktasınız?
11. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerin kalmakta oldukları resmi kurumlar ile ilgili hangi sorunlarla karşılaşmaktasınız?
12. Sınıfınızda öğrenim gören KMÇ kapsamındaki öğrencilerle ilgili önerileriniz nelerdir?

YARI YAPILANDIRIŞMIŞ GÖZLEM FORMU

Öğrenme ve Öğretme Teması

Kod: Öğretmen Tutumu	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Kabullenici yaklaşım</i>	
<i>Ön yargılı yaklaşım</i>	
<i>Yönlendirici/Rehberlik yaklaşım</i> edici	
<i>Bütünleştirici yaklaşım</i>	
<i>Yüceltme</i>	
<i>Empatik yaklaşım</i>	

Öğrenme ve Öğretme Teması

Kod: Sınıf Yönetimi	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Sosyal kabul</i>	
<i>Sorumluluk-hak çatışması</i>	
<i>Yasal koruma</i>	
<i>Uyumluluk</i>	
<i>Aidiyet duygusu</i>	
<i>Odaklanma</i>	
<i>Pekiştireç kullanma</i>	

Öğrenme ve Öğretme Teması

Kod: Akademik Başarı	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Öğrenmeye isteklilik</i>	
<i>Ortam etkileşimi</i>	

Sosyalleşme ve Uyum Teması

Kod: Etkinliklere Katılım	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Sosyal etkinliklere katılım</i>	
<i>Öğrenme öğretme etkinliklerine katılım</i>	
<i>Girişimcilik yanlı anlaşılma</i>	
<i>Sosyal beceriler</i>	

Sosyalleşme ve Uyum Teması

Kod: Sosyal Kabul	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Akran kabulü</i>	
<i>Duygusal doyum</i>	
<i>Sosyal uyum</i>	
<i>Akran eğitimi</i>	
<i>Kural uyumu</i>	
<i>Mekânsal akranlık</i>	
<i>Veli kabulü</i>	

Sosyalleşme ve Uyum Teması

Kod: Yalıtılmışlık	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Akran yalıtımı</i>	
<i>Çevresel yalıtım</i>	
<i>Öğretmen yalıtımı</i>	

Problem Davranışlar Teması

Kod: İçe Dönük	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Öğrenilmiş çaresizlik</i>	
<i>Psikolojik ihtiyaç</i>	
<i>Yetersizlik sergileme</i>	
<i>İçsel denetim</i>	

Problem Davranışlar Teması

Kod: Dışa Dönük	
Gözlemlenen alt kodlar	Gözlemler
<i>Saldırganlık</i>	
<i>Kurallara uymama</i>	
<i>Güven/ilgi ihtiyacı</i>	
<i>Kaçınma</i>	
<i>İstismar</i>	
<i>Sorumluluk bilinci</i>	
<i>Olumsuz çevresel etki</i>	
<i>Kaynaşma</i>	
<i>Uyumsuzluk</i>	
<i>Derse katılım</i>	
Açıklamalar, Yorumlar	

