



[itobiad], 2020, 9 (3): 2284/2304

Travma Duyarlı Okullar: Tanımı, Amacı ve Kapsamı

Trauma Sensitive Schools: Definition, Purpose and Scope

F. Selda ÖZ SOYSAL

**Doç. Dr., D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi. Eğitim Bilimleri Bölümü. PDR Ana
Bilim Dalı**

**Assoc.Prof., D.E.Univ. Buca Faculty of Education Educational Sciences Dep.
selda.oz@gmail.com. / Orcid ID: 0000-0001-5406-7786**

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Received : 02.04.2020
Kabul Tarihi / Accepted : 05.07.2020
Yayın Tarihi / Published : 30.09.2020
Yayın Sezonu : Temmuz-Ağustos-Eylül
Pub Date Season : July-August September

Atıf/Cite as: Öz, F . (2020). Travma Duyarlı Okullar: Tanımı, Amacı ve Kapsamı .
İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi , 9 (3) , 2284-2304 . Retrieved from
<http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/56503/713705>

İntihal /Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal
içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees
and confirmed to include no plagiarism. <http://www.itobiad.com/>

Copyright © Published by Mustafa YİĞİTOĞLU Since 2012 – Istanbul / Eyup,
Turkey. All rights reserved.

Travma Duyarlı Okullar: Tanımı, Amacı ve Kapsamı

Öz

Olumsuz çocukluk deneyimleri ve travmalar, çocukların ve gençlerin hem fiziksel hem de psikolojik sağlığının bozulmasına yol açmaktadır. Bunun sonucu olarak, olumsuz çocukluk deneyimleri hastalıklara, psikolojik problemlere hatta erken ölümlere bile neden olabilmektedir. Ayrıca travmalar, okul çağındaki çocuklar için akademik ve davranışsal zorlukların yaşamasına neden olmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının, olumsuz çocukluk deneyimleri ve travmanın etkileri konusunda bilgiye sahip olmaları, öğrencilerin ihtiyaçlarının farkında olmaları gereklidir. Aynı zamanda çocuk ve gençler için uygun eğitim olanaklarını sağlamaları da önemlidir. Travma duyarlı okullar, travmanın beyin üzerindeki etkisini anlayarak öğrencilerin sınıf ortamında gelişimlerini destekleyerek, yeniden travmatize olmaları engellemektedir. Bu çalışmanın amacı travma duyarlı okulların amacını, kapsamı ve Türkiye’de yapılabilecek çalışmaların neler olabileceğini sunarak, okul psikolojik danışmanlarına travma konusundaki çalışmalarına alternatifler sunmaktır.

Özet

Travma, insan yaşamında, ölüm, ölüm tehdidi, ağır yaralanma ya da bedenin bütünlüğüne yönelik bir tehdit durumunun ortaya çıktığında bireyin ya kendisinin yaşadığı ya da tanık olduğu olaylar olarak tanımlanmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013, s. 265, 266).

Çocuklar ve gençler travmayı hastalıklar, kazalar, doğal afetler gibi birçok yoldan deneyimleyebilmektedir. Akut, kronik ve karmaşık olmak üzere travmanın üç farklı türü bulunmaktadır (Allen, 2016). Akut travma, doğal afet ya da ebeveynin intiharı gibi tek bir olay olarak tanımlanmaktadır. Kronik travma, zihin veya beden üzerindeki saldırılara tekrar tekrar maruz kalmak anlamına gelmektedir. Tekrarlanan cinsel, fiziksel, duygusal istismar, aile içi şiddet, ebeveyninin madde bağımlılığı gibi durumlar kronik travmaya örnek gösterilebilir. Karmaşık travma ise birden fazla travmatik olaya veya kalıcı kronik duruma eşzamanlı veya ardışık maruz kalmayı ifade etmektedir (National Child Traumatic Stress Network, 2003).

Bir veya daha fazla olumsuz çocukluk deneyimleri yaşamalarına rağmen çok sayıda kişi normal, mutlu yaşamlar sürdürür. Zihinsel veya fiziksel sağlık sorunları yaşamayabilir. Bu gerçeklik büyük bir olasılıkla, olumsuz çocukluk deneyimlerinin etkilerini azaltan koruyucu faktörlerden kaynaklanmaktadır. Dayanıklılık, mizaç, empati, öz-kontrol ve öz-yeterlilik gibi kişisel özellikler, bu olumsuz etkileri azaltmaktadır. Bununla birlikte güvenli bağlanma, sosyal destek, maneviyat, pozitif akran ilişkileri, okula



bağlılık gibi dışsal faktörler ile öz-düzenleme, güvengelik ve duygularını ifade etme gibi yaşam becerileri de bu etkileri azaltmaktadır (Buse ve Burker, 2013; Sciaraffa , Zeanah, ve Zeanah , 2018).

Travmaya duyarlı okullar, öğrencilerin yaşadıkları travmayı anlamak, öğrencilere destek sağlamak, yeniden travmatize olmalarını önlemek ve bireysel ihtiyaçlarına duyarlı bir ortam yaratmak gibi çeşitli amaçlara sahiptir (Berg, Osher, Moroney, ve Yoder, 2017, s. 29-32). Bugüne kadar yapılan araştırmalar, travmaya duyarlı uygulamalar yapan okullarda umut verici sonuçların olduğunu göstermektedir. Erken çocukluk programlarında, bu girişimlerin çocuklarda stresi azalttığı, dikkat, davranış, sosyal ve bilişsel gelişimlerinde kazanımlar yarattığı saptanmıştır (Holmes, Levy, Smith, Pinne, ve Neese, 2014). Ergenlik döneminde, travmaya duyarlı okulların, öğrencilerin psikolojik sağlamlığını artırdığı, öğrenci ilişkilerini, problem çözme becerilerini ve genel iyilik halini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Longhi, 2015, s. 22). Bu uygulamalar, ergenlik ve erken yetişkinlik döneminde ilişkilerde yaşanan şiddet ile öz-yönelimli şiddet üzerinde önemli bir azalma ile sonuçlanmaktadır (Mikton ve Butchart, 2009).

Travma duyarlı okullarda amaç, tüm öğrencilerin güvenliği, bağlılığı, desteği, iyileşmeyi ve kabulü teşvik eden bir ortam yaratmaktır (Jordan, 2019). Doppelt (2015, s. 43-69), travmaya duyarlı okulların aynı zamanda sosyal eşitlik ve adalet, çeşitlilik, iletişim, güven, , farklı bakış açısı edinme, yapıcı eleştiri ve genel iyilik halini içerdiğini belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle travmaya duyarlı okulların amacı çocuğun tüm ihtiyaçlarını karşılayan sağlıklı bir okul ekosistemi oluşturmaktır.

Travmaya duyarlı okullar inşa etme fikri son yıllara dayanmaktadır. Alan yazında genellikle travmaya duyarlı okullar için sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Cole, Eisner, Gregory ve Ristuccia, 2017, s. 166-179; Craig, 2015, s. 1-13). Bu araştırmalarda genellikle travmaya duyarlı okullara ilişkin bir çerçeve çizilmektedir. Sınırlı sayıda araştırmalarda da (McConnico, Boynton-Jarrett, Bailey ve Nandi, 2016) travmaya duyarlı okul modelleri önerilmektedir. Alan yazında travmaya duyarlı okulların uzun dönem etkilerine ilişkin herhangi bir araştırma bulunmamaktadır.

McConnico ve diğerleri (2016) tarafından önerilen travmaya duyarlı okul müdahalesi olan STRIVE (Supportive Trauma Interventions for Educators: Eğitimciler için Destekleyici Travma Müdahaleleri) kapsamlı bir müdahaledir. STRIVE müdahalesi, eğitimcilere çocukların dayanıklılığını, etkinliğini, kendi kendine değer duygusunu, iyi oluşu teşvik etmeyi ve çok sayıda başarı fırsatı sunma yönünden akademik bir atmosfer yaratmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Erken çocukluk eğitimlerinde de mevcut müfredatına dahil edilmesi amaçlanmıştır. STRIVE müdahalesi herkesin



travmaya duyarlı bir yaklaşım kullanarak, çocuğun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde eğitildiği bir bakım sistemi oluşturmak için okullarla iş birliği yapmayı amaçlamaktadır. STRIVE müdahalesi beş temel bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler; bağlanma, güvenlik, güven, güç / kontrol ve yansıtıcı uygulamadır.

İstismar, boşanma, intihar ve göç gibi travmatik yaşantılar açısından Türkiye kırılğan bir ülke olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla okul temelli travma müdahalelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim çocuklara ulaşmanın en kısa yolu okullardır. Son yıllarda travmaya duyarlı okulların, travma müdahalelerinde etkili olduğu görülmektedir.

Türkiye’de travmaya duyarlı okullarla ilgili herhangi bir bilimsel araştırmaya rastlanmamıştır. Travmaya duyarlı okullar eğitim sistemlerinde nispeten yeni bir konu olarak değerlendirilebilir. Türkiye’de travmaya duyarlı okullar kurulabilir ya da bazı okullar travmaya duyarlı hale getirilebilir. Aynı zamanda travma, kültürden bağımsız düşünülemez. Bazı travmatik yaşantılarda kültüre özgü olabilmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de travmaya duyarlı okullar oluşturulurken travmanın kültürel açıdan ele alınması gerekmektedir. Okullarda bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmelidir. Ayrıca travma öznel bir deneyimdir. Dolayısıyla travmaya ilişkin kültüre özgü nesnel kriterler oluşturulmalıdır.

Türkiye’de okullarda Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri rehberlik servisleri tarafından gerçekleştirilen bir dizi çalışmayı gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri aşağıda belirtilen çalışmaları amaçlamaktadır (MEB, 2019). Okul temelli müdahaleler, Türkiye’de çocukların büyük çoğunluğuna ulaşmanın ve böylece olumsuz çocukluk deneyimlerinin etkilerini azaltmanın ideal yoludur. Bu tip müdahale, öğrencilere ve öğretmenlere olumlu başa çıkma becerileri ve yeterli destek sağlayarak kuşaklar arası travma döngüsünün kırılmasına yardımcı olur (Plumb, Bush, ve Kersevich, 2016). Aynı zamanda, bazı risk altında olan çocuk ve ergenlere yönelik hak savunuculuğu ile sosyal adaleti sağlamak açısından travmaya duyarlı okullarda sosyo-ekolojik temelli çalışmaların yapılması önemli görülmektedir (Gherardi, Flinn ve Jaure, 2020).

Anahtar Kelimeler: Olumsuz çocukluk deneyimleri, travma, duyarlılık, okul.



Trauma Sensitive Schools: Definition, Purpose and Scope

Abstract

Adverse childhood experiences and traumas lead to deterioration of both physical and psychological health of children and young people. As a result, adverse childhood experiences can cause illness, psychological problems, and even early deaths. In addition, traumas cause academic and behavioral difficulties for school-age children. School psychological counselors need to have knowledge about adverse childhood experiences and the effects of trauma, and be aware of the needs of students. It is also important that they provide appropriate educational opportunities for children and youth. Trauma-sensitive schools prevent students from re-traumatizing by understanding the impact of trauma on the brain, supporting students' development in the classroom. The purpose of the purpose of trauma-sensitive school work, providing scope of work that can be done and what could happen in Turkey, to provide alternatives to school to work on trauma counselors.

Summary

Trauma is defined as the events that the individual either experiences or witnesses in human life when death, threats of death, serious injury or a threat to the integrity of the body occurs (American Psychiatric Association [APA], 2013, p. 265, 266).

Children and young people can experience trauma in many ways such as diseases, accidents, natural disasters. There are three different types of trauma, acute, chronic and complex (Allen, 2016). Acute trauma is defined as a single event, such as natural disaster or parent's suicide. Chronic trauma means repeated exposure to attacks on the mind or body. Repeated sexual, physical, emotional abuse, domestic violence, substance abuse of his parents can be cited as an example of chronic trauma. Complex trauma refers to simultaneous or sequential exposure to multiple traumatic events or permanent chronic conditions (National Child Traumatic Stress Network, 2003).

Although they have one or more adverse childhood experiences, many people lead normal, happy lives. It may not have mental or physical health problems. This reality is most likely due to protective factors that reduce the effects of negative childhood experiences. Personal traits such as resilience, temperament, empathy, self-control and self-efficacy reduce these negative effects. However, external factors such as secure attachment, social support, spirituality, positive peer relationships, school attachment, and life skills



such as self-regulation, security and expressing feelings also reduce these effects (Buse & Burker, 2013; Sciaraffa et al., 2018).

Trauma sensitive schools have various goals such as understanding the trauma experienced by students, providing support to students, preventing them from being re-traumatized and creating an environment sensitive to their individual needs (Berg, et al., 2017, p. 29-32). Researches conducted to date show that there are promising results in schools that make sensitive applications to trauma. In early childhood programs, these interventions have been found to reduce stress in children and create gains in attention, behavior, social and cognitive development (Holmes et al., 2014). In adolescence, trauma sensitive schools have been found to increase the psychological resilience of students and positively affect student relationships, problem solving skills and general well-being (Longhi, 2015, p. 22). These practices result in a significant reduction in violence in relationships and self-directed violence during adolescence and early adulthood (Mikton & Butchart, 2009).

The purpose of trauma sensitive schools is to create an environment that promotes the safety, loyalty, support, recovery and acceptance of all students (Jordan, 2019). Doppelt (2015, pp. 43-69) stated that trauma sensitive schools also include social equality and justice, diversity, communication, trust, gaining a different perspective, constructive criticism and general well-being. In other words, the purpose of trauma sensitive schools is to create a healthy school ecosystem that meets all the needs of the child.

The idea of building trauma-sensitive schools has been based on recent years. In the literature, there is generally a limited number of studies for trauma sensitive schools (Cole et al., 2017, p. 166-179; Craig, 2015, p. 1-13). In these studies, a framework is drawn on schools that are sensitive to trauma. In a limited number of studies (McConnico et al., 2016), trauma-sensitive school models are recommended. There is no research on the long-term effects of trauma sensitive schools in the literature.

STRIVE (Supportive Trauma Interventions for Educators: Supportive Trauma Interventions for Educators), which is a trauma sensitive school intervention proposed by McConnico et al. (2016), is a comprehensive intervention. The STRIVE intervention aims to help educators create an academic atmosphere in terms of promoting children's resilience, effectiveness, self-worth, well-being, and providing many opportunities for success. It is also intended to be included in the existing curriculum in early childhood education. STRIVE intervention aims to cooperate with schools to create a care system where everyone is trained to respond to the child's needs, using a trauma-sensitive approach. STRIVE intervention consists of five basic components. These components are; attachment, security, trust, power / control and reflective practice.



Abuse, divorce, suicide and Turkey in terms of traumatic experiences such as migration is considered as a vulnerable country. Therefore, school-based trauma interventions are needed. Indeed, schools are the shortest way to reach children. In recent years, it is seen that trauma-based schools are used effectively in trauma intervention.

Related to trauma-sensitive schools in Turkey no scientific research has been found. Trauma-sensitive schools can be considered a relatively new topic in education systems. trauma-sensitive schools can be established in Turkey or in some schools may be susceptible to trauma. At the same time, trauma cannot be considered independent from culture. It may be culture-specific in some traumatic experiences. Thus, trauma-sensitive schools in Turkey are required to be addressed in terms of creating a cultural trauma. A needs analysis should be carried out in schools. Focus group discussions should be held. Also, trauma is a subjective experience. Therefore, culture-specific objective criteria for trauma should be established.

Psychosocial Protection in Turkey's schools, Prevention and Crisis Intervention Services aims to carry out a series of studies carried out by guidance services. Psychosocial Protection, Prevention and Crisis Response Services are aimed at the following studies (MEB, 2019). School-based interventions in Turkey to reach the majority of children, and so is the ideal way to reduce the effects of adverse childhood experiences. This type of intervention helps break the intergenerational trauma cycle by providing positive coping skills and adequate support to students and teachers (Plumb et al., 2016). At the same time, it is important to carry out socio-ecological studies in schools that are sensitive to trauma in order to ensure social justice and advocacy for children and adolescents who are at risk (Gherardi, Flinn and Jaure, 2020).

Keywords: Adverse childhood experiences, trauma, sensitive, school.



Giriş

Travma Nedir? Travmanın Çocukları Nasıl Etkiler?

Travma sözcüğünün kökeni eski Yunan kaynaklarına dayanmaktadır ve 'sakatlık' ya da 'yara' anlamında kullanılmaktadır (Ford, Elhai, Grasso ve Courtois, 2015, s. 6). Travma, insan yaşamında, ölüm, ölüm tehdidi, ağır yaralanma ya da bedenin bütünlüğüne yönelik bir tehdit durumunun ortaya çıktığında bireyin ya kendisinin yaşadığı ya da tanık olduğu olaylar olarak tanımlanmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013, s. 265, 266). Oral ve diğerlerine (2016) göre kişinin kontrolü dışında negatif olarak algılanan durumlar, vücudun hem fiziksel hem de psikolojik olarak etkileyerek, çeşitli olumsuz sonuçların oluşmasına yol açmaktadır. Bu olumsuz sonuçlardan birisi yüksek düzeyde strestir. Stres, kişide çaresizlik, korku ve kontrol kaybı gibi duygulara neden olur. (Shonkoff, Boyce ve McEwen, 2009). Çocuğun yaşadığı stres öngörülebilir, orta düzeyde ve kontrollü ise, o zaman çocuk muhtemelen direnç geliştirecektir (Perry, 2007, s. 1-15). Bununla birlikte, stres öngörülemeyen, şiddetli ve uzun süreli ise, çocuğun vücudu, strese verdiği yanıtlara ciddi sonuçlar getirmesi olasıdır (Center for Youth Wellness, 2014). Travmalar sonucunda oluşan yoğun stres, çocukların beyin gelişimini etkileyebilmektedir. Davranış ve öğrenme dahil, yaşamın tüm alanlarında ters reaksiyonlara neden olabilir (Wolpow, Johnson, Hertel ve Kincaid, 2009, s. 9-11).

Çocuklar ve gençler travmayı hastalıklar, kazalar, doğal afetler gibi birçok yoldan deneyimleyebilmektedir. Akut, kronik ve karmaşık olmak üzere travmanın üç farklı türü bulunmaktadır (Allen, 2016). Akut travma, doğal afet ya da ebeveynin intiharı gibi tek bir olay olarak tanımlanmaktadır. Kronik travma, zihin veya beden üzerindeki saldırılara tekrar tekrar maruz kalmak anlamına gelmektedir. Tekrarlanan cinsel, fiziksel, duygusal istismar, aile içi şiddet, ebeveyninin madde bağımlılığı gibi durumlar kronik travmaya örnek gösterilebilir. Karmaşık travma ise birden fazla travmatik olaya veya kalıcı kronik duruma eşzamanlı veya ardışık maruz kalmayı ifade etmektedir (National Child Traumatic Stress Network, 2003).

Her tür travma ve olumsuz yaşam deneyimleri, bireyin sadece psikolojisinde değil aynı zamanda beyin yapısında, vücut sistemlerinde hatta DNA'sında bile yapısal değişikliklere neden olmaktadır. Corpus callozum ve prefrontal korteks dahil olmak üzere beyin bazı bölgelerinde yapısal değişikliklere ve beyin amigdala, hipokampus gibi diğer bölgelerinde ise fonksiyonel değişikliklere yol açtığı keşfedilmiştir (Downey, Gudmunson, Pang ve Lee, 2017; Teicher, 2000). Bağışıklık sistemi, endokrin sistem ve birkaç sinir sistemi içindeki fonksiyonlar (örneğin, otonom sinir sistemi, hipotalamik-hipofiz adrenal) da strese duyarlıdır (Shonkoff ve diğerleri, 2009). Bununla birlikte, bazı kromozomlar strese tepki verir ve zamanla obezite, kalp hastalığı ve kanser gibi hastalıkların oluşmasına da neden olmaktadır (Drury, 2017).



Aşırı düzeyde yaşanan stresten etkilenen yapılar arasında otonom sinir sistemi de bulunmaktadır ((Navalta, McGee ve Underwood 2018). Gerçek ya da algılanan tehdit karşısında (Shonkoff ve diğerleri, 2009) çoğunlukla vücut, kalp atış hızını artırmak için adrenalin salgılar, kan akışını, cilt ve sindirim sistemine azalırken beyin ve kaslarda artış olur. Ayrıca enerji için fazladan glikoz salgılanır (Sciaraffa ve diğerleri 2018). Vücut, tehdit zamanlarında savaşıyor, kaçarak veya donup kalarak tepki gösterir. Tehdit geçtikten sonra vücut sakin bir duruma geri dönmek için noradrenalin serbest bırakılır. Genellikle travma ile yaşanan bu stres seviyesi, bu sistemin aşırı yüklenmesine yol açar ve bireyin başa çıkma yeteneğine gölge düşürür (Shonkoff ve diğerleri, 2009).

Çocukların ve gençlerin beyinleri toksit strese duyarlıdır ve bunun sonucu olarak çocuklarda genellikle hem fiziksel hem de davranışsal semptomlar ortaya çıkar (Oral, Ramirez, Coohy, Nakada, Walz, Kuntz, Benolt ve Peek-Asa, 2016). Çocukluk yıllarında beyin hızla büyür ve nöral bağlantılar kurar. Bu bağlantılar yaşamın daha sonraki yıllarında ortaya çıkan anksiyete, depresyon ve duygudurum bozuklukları gibi davranış sorunları ile ilişkilidir (Navalta ve diğerleri, 2018). Olumsuz çocukluk deneyimleri, çocuklarda saldırganlık, öfke, tepkisizlik ya da aşırı tepki verme, savunmacılık, sinirlilik, duyguların körleşmesi, sosyal geri çekilme, ilgi kaybı, güvensizlik, konsantrasyon güçlüğü, becerilerde gerileme (tuvalet, konuşma, kendine güven vb. alanlarda ortaya çıkan gerilemeler), uyku veya yeme alışkanlıklarında değişim, kendine zarar verme veya aşırı cinsel aktivite (Sciaraffa ve diğerleri, 2018) de dahil olmak üzere çok sayıda sorunla karşılaşılmasına neden olabilir. Bu sorunların çoğu, bir travma olmadığında da ortaya çıkabilir. Bu nedenle, özellikle ani başlayan sorunlar sekiz yaşın altındaki çocuklarda uyarı işareti olarak değerlendirilmeli ve sorunların sebebi olabilecek tıbbi konular veya çevresel faktörler araştırılmalıdır. Olumsuz deneyimlere maruz kalmış çocuklar, dikkat, odaklanma, öz düzenleme ve kişilerarası ilişkiler konularında daha fazla mücadele etmektedirler. Çocuklar, hayatta kalmaya odaklanarak sürekli savaş ya da kaç durumunu yaşayabilir. Bu durum, bazı gelişimsel dönemlere özgü becerileri kazanmalarını engeller ve yetişkinlik yıllarında yaşamlarını etkileyebilecek yetersizliklere neden olabilir (Landsverk, Burns, Stambaugh, ve Rolls Retz, 2009). Hayatlarında dört veya daha fazla olumsuz çocukluk deneyimleri yaşayan çocukların depresyona yakalanma olasılığının diğer çocuklara göre 4.5 kat daha fazla olduğunu, intihar girişiminde bulunma olasılıklarının ise diğerlerine göre en az 12 kat daha fazla olduğu gerçeği ise endişe vericidir (Downey ve diğerleri, 2017).

Bazı çocuk popülasyonlarında olumsuz çocukluk deneyimlerinin görülme olasılığı daha yüksektir. Örneğin, koruyucu bakım sistemindeki çocuklar neredeyse her zaman travma yaşamışlardır (Landsverk ve diğerleri, 2009). Buna ek olarak, engelli çocukların, ihmal, fiziksel ve/veya cinsel istismara



maruz kalma olasılığı diğer çocuklara göre üç kat daha fazladır (Jordan, 2019). Bu zorlukların bir sonucu olarak çocuklar, akranları tarafından damgalanabilir ve dışlanabilir. Ayrıca, Porche, Zaff ve Pan'a (2017) göre ergenlerin olumsuz deneyimler yaşama olasılıkları küçük çocuklara göre daha yüksektir. Çünkü ergenin sorumlulukları ve akran baskısı artmakta, yetişkin gözetimi ise azalmaktadır. Herman'a (2016, s. 121) göre erişkin yaşamında tekrar eden travma, kişiliğin daha önce biçimlenmiş yapısını kemirir fakat çocukluktaki tekrar eden travma kişiliği şekillendirerek çarpıtır.

Erken çocukluk yıllarında kronik travma yaşanması özellikle doğum ile 5 yaş arasındaki süre, beynin büyümesi ve gelişmesi için kritik bir zaman olduğu için zararlıdır. Kronik travmaya maruz kalmanın önemli nörobiyolojik, sosyal, duygusal ve bilişsel etkilerinin bir sonucu olarak, optimal gelişim ve başarıyı arttırmak için erken müdahale etmek özellikle önemlidir (McConnico ve diğerleri, 2016).

Koruyucu Faktörler

Bir veya daha fazla olumsuz çocukluk deneyimleri yaşamalarına rağmen çok sayıda kişi sağlıklı ve mutlu yaşamlar sürdürebilmektedir. Zihinsel ya da fiziksel sağlık sorunları yaşamayabilir. Bu gerçeklik büyük bir olasılıkla, olumsuz çocukluk deneyimlerinin etkilerini azaltan koruyucu faktörlerden kaynaklanmaktadır. Dayanıklılık, mizaç, empati, öz-kontrol ve öz-yeterlilik gibi kişisel özellikler, bu olumsuz etkileri azaltmaktadır. Bununla birlikte güvenli bağlanma, sosyal destek, maneviyat, pozitif akran ilişkileri, okula bağlılık gibi dışsal faktörler ile öz-düzenleme, güvengenlik ve duygularını ifade etme gibi yaşam becerileri de bu etkileri azaltmaktadır (Buse ve Burker, 2013; Sciaraffa ve diğerleri, 2018). Bütün bu faktörler psikolojik sağlamlığı ve olumsuzluk karşısında kendini toparlama yeteneğini oluşturur (Sciaraffa ve diğerleri, 2018). Psikolojik sağlamlık bireyin zorlu yaşam koşullarına uyum sağlamasına ve etkili bir şekilde başa çıkmasına yardımcı olur. Bath (2008), psikolojik sağlamlığın, güvenlik, bağlantılar ve duyguları yönetme şeklinde üç dayanağının olduğunu belirtmiştir. İyileşme gerçekleşmeden önce, bireylerin hem fiziksel hem de psikolojik güvende hissetmeleri gerekir. Daha sonra, güvenilir bir kişiyle bağlantı kurmak, "tüm insanlar kötü" veya "sevdiğim her şey benden alınır" gibi algılarının değişmesini sağlayabilir. Bu bireyler, zamanla ve müdahale yöntemleriyle birlikte duygularını yönetme veya öz-düzenleme becerileri geliştirirler. Birçok travma, aile ve ev yaşamında ortaya çıkmaktadır. Bu durumda, psikolojik sağlamlığın gelişmesi için potansiyel kaynaklarının çoğunu ortadan kaldırır. Sonuç olarak, bu koruyucu faktörlerin oluşmasında toplum ve okullar etkili kaynakları sağlanmaktadır (Belsky ve Fearon, 2002).

Eğitimsel, özellikle ihmal ve istismar geçmişine sahip çocuk ve ergenler için birçok destek kaynağından biridir (Porche ve diğerleri, 2017). Okullar, öğrencilere öğrenmeleri konusunda bir seçim duygusu yaşatarak, okul etkinliklerine aktif katılımı teşvik ederek, akademik ve sosyal-duygusal



derslerin faydalarını açıklayarak, aidiyet duygusunun ve gelecek hedeflerinin oluşmasına yardımcı olurlar (Jordan, 2019). Zamanla, dayanıklılığı yüksek olan çocukların ve ergenlerin şiddete, okul sorunlarına, madde bağımlılığına, antisosyal davranışlara ve kumar oynamaya daha az eğilimli olurlar. Diğer yandan, sağlığını koruma, liderlik ve gönüllü faaliyetlere katılma, tehlike içeren durumlardan kaçınma ve başarılı olma olasılıkları yükselmektedir (Philadelphia ACE Project, 2016, s.1-41)

Travma ve Okullar

Geleneksel eğitim sistemleri, travma yaşayan çocukların olağandışı ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılandırılmamıştır. İlk, orta ve lise öğrencileri arasında sosyal-duygusal ve psikolojik kaygıları gideren program ve hizmetleri uygulamak için artan girişimler olsa da, 5 yaşın altındaki çocuklar için girişimler eksiktir. Erken çocukluk programları genellikle, travmatik olaylara maruz kalan çocukların sınıfta sergilediği zorlu davranış türlerini yönetmek ve etkili bir şekilde müdahale etmek için gereken anlayış ve eğitim açısından donanımlı değildir (Osofsky ve Lieberman, 2011). Dolayısıyla okullarda süregelen ve travmatize olmuş çocuk başta olmak üzere okulun tüm dinamiklerini olumsuz bir şekilde etkileyen bir problemle karşı karşıyayız.

Travmaya Duyarlı Okullar

Son yüzyıl içerisinde öğrencileri, sadece akademik olarak geliştirmenin yetersiz olduğu konusunda fikir birliği sağlanmıştır. Akademik gelişime ek olarak öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi de dikkate alınmaktadır. Öğrencilerin sosyal duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin sistematik çalışmalardan birisi travmaya duyarlı okullardır. Travmaya duyarlı okullar, öğrencilerin yaşadıkları travmayı anlamak, öğrencilere destek sağlamak, yeniden travmatize olmalarını önlemek ve bireysel ihtiyaçlarına duyarlı bir ortam yaratmak gibi çeşitli amaçlara sahiptir (Berg, ve diğerleri, 2017, s. 29-32). Bugüne kadar yapılan araştırmalar, travmaya duyarlı uygulamalar yapan okullarda umut verici sonuçların olduğunu göstermektedir. Erken çocukluk programlarında, bu girişimlerin çocuklarda stresi azalttığı, dikkat, davranış, sosyal ve bilişsel gelişimlerinde kazanımlar yarattığı saptanmıştır (Holmes ve diğerleri, 2014). Ergenlik döneminde, travmaya duyarlı okulların, öğrencilerin psikolojik sağlamlığını artırdığı, öğrenci ilişkilerini, problem çözme becerilerini ve genel iyilik halini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Longhi, 2015, s. 22). Bu uygulamalar, ergenlik ve erken yetişkinlik döneminde ilişkilerde yaşanan şiddet ile öz-yönelimli şiddet üzerinde önemli bir azalmayla sonuçlanmaktadır (Mikton ve Butchart, 2009).

Travma duyarlı okullarda amaç, tüm öğrencilerin güvenliği, bağlılığı, desteği, iyileşmeyi ve kabulü teşvik eden bir ortam yaratmaktır (Jordan, 2019). Doppelt (2015, s. 43-69), travmaya duyarlı okulların aynı zamanda



sosyal eşitlik ve adalet, çeşitlilik, iletişim, güven, farklı bakış açısı edinme, yapıcı eleştiri ve genel iyilik halini içerdiğini belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle travmaya duyarlı okulların amacı, çocuğun tüm ihtiyaçlarını karşılayan sağlıklı bir okul ekosistemi oluşturmaktır. Travmaya duyarlı okullar, beyin araştırmalarını ve kanıta dayalı uygulamaları kullanarak travmanın etkilerini hafifletmeye odaklanmaktadır (Plumb, Bush ve Kersevich, 2016). Travmaya duyarlı okullar travma geçmişini dikkate alarak tüm çocukların tam akademik potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olacak bir okul ortamı düzenlemeyi amaçlamaktadır.

Travma duyarlı okullar esnek programlara dayanmaktadır. Her bölge kendi programını ve öğrenci kültürünü temel alarak programını özelleştirebilir. Her ne kadar travmaya duyarlı okullar bir esnek programa sahip olsa da bu okulların dikkate alınması gereken beş ana bileşen bulunmaktadır (Milwaukee Public Schools, 2015). Bu bileşenler; (1) travmanın etkisi ve yaygınlığı konusunda personeli eğitmek; (2) okul çapında ortak bir perspektif benimsemek; (3) personel, bakım veren diğer kişiler ve öğrenciler arasında iyileştirici ilişkiler oluşturmak; (4) bakım veren kişilerin (özellikle okul öncesi eğitimde) kapasitesini en üst düzeye çıkarmak; ve (5) öğrencinin sağlığını ve esnekliğini kolaylaştırmaktır. Öncelikle, öğretmen ve personelin travmanın temel biyolojisi ve beyin gelişimini nasıl etkilediği konusunda eğitilmeleri önerilmektedir. İkincisi, personeli olumsuz çocukluk deneyimleri hakkında bilgilendirmek, öğretmen ve personele, öğrencilerin problem davranışlarını itaatsizlik yerine ihtiyaçların karşılanması için bir girişim olarak görmelerini sağlayan bir perspektif geliştirmelerine çalışmaktır. Üçüncüsü, travmaya duyarlı bir okuldaki öğretmen ve personel, iyileştirici ilişkileri kurmaya odaklanmalıdır. Öğrencilerin, okulda kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olan ve öğrencilerle güvene dayalı ilişkiler kurma konusunda öğretmenler güçlendirilmelidir. Dördüncüsü, bakıcı kapasitesini en üst düzeye çıkarmak, yeterli destek verilen, işbirliğine dayalı, takım odaklı bir ortama sahip olmak gerekmektedir. Son olarak, öğrencileri mümkün olduğu kadar güçlendirmek ve sınıfta psikolojik sağlık becerilerini geliştirmek önemlidir. Kendini umutsuz ve güçsüz hisseden çocuklar, kendilerini güçlenmiş hissedecek ve kendi yaşamlarında değişimi etkilemelerine yardımcı olacak, öğretmenlere güvenmeye başlayacaktır (Milwaukee Public Schools, 2015).

Travmaya duyarlı okullar inşa etme fikri son yıllara dayanmaktadır. Alan yazında genellikle travmaya duyarlı okullar için sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Cole ve diğerleri, 2017, s. 166-179; Craig, 2015, s. 1-13). Bu araştırmalarda genellikle travmaya duyarlı okullara ilişkin bir çerçeve çizilmektedir. Sınırlı sayıda araştırmalarda da (McConnico ve diğerleri, 2016) travmaya duyarlı okul modelleri önerilmektedir. Alan yazında travmaya duyarlı okulların uzun dönem etkilerine ilişkin herhangi bir araştırma bulunmamaktadır.

McConnico ve diğerleri (2016) tarafından önerilen travmaya duyarlı okul müdahalesi olan STRIVE (Supportive Trauma Interventions for Educators:



Eğitimciler için Destekleyici Travma Müdahaleleri) kapsamlı bir müdahaledir. STRIVE müdahalesi, çocukların sağlamlığını, etkinliğini, kendine değer duygusunu ve iyi oluşu teşvik etmeyi ve öğrencilerin güçlü yönlerini ortaya çıkaran akademik bir atmosfer oluşturulmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, erken çocukluk ortamının mevcut müfredatına dahil edilmesi de amaçlanmıştır. STRIVE müdahalesi, herkesin travmaya duyarlı bir yaklaşım kullanarak çocuğun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde eğitildiği bir bakım sistemi oluşturmak için okullarla işbirliği yapmayı amaçlamaktadır. Bir okulun, travmaya duyarlı hale gelebilmesi için, okulda çalışan tüm personelin, çocukların davranışlarını konusunda düşünme şekillerinde bir değişiklik olması gerekir. Personelin, çocuğun davranışlarını, çocuğun bir ihtiyacını iletmek olarak anlamalarına ve görmelerine yardımcı olmak, travmaya duyarlı bir okul yaratmanın temellerinden biridir. STRIVE müdahalesi, öğretmenler ile öğrenciler arasındaki ilişkilerin, esneklik ve güçlenme yaratmada yardımcı olacağından emin olmak için çalışır. Ayrıca, öğrencilerin, öğretmenleriyle olan ilişkileri, akranlarıyla ve daha sonraki yaşamlarında daha başarılı olmalarına yardımcı olabilecek sağlıklı bir ilişki anlayışı yaratabilir. Bununla birlikte, öğretmenlere, öğrencilerin sınıfta kendi öz-düzenleme becerilerine sahip olmalarına ve duygularını yönetmelerine yardımcı olacak stratejiler öğretilir (McConnico ve diğerleri, 2016).

STRIVE müdahalesi beş temel bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler bağlanma, güvenlik, güven, güç/kontrol ve yansıtıcı uygulamadır. Çocukların, toksik stres yaşamaları karşısında iyileşmeye ve gelişmeye başlamaları için, kendilerine, başkalarına ve içinde yaşadıkları dünyaya yönelik, restore edilmiş bir güven, güvenlik, güç ve kontrol duygusuna sahip olmaları gereklidir. Sağlıklı bağlanma, gelecekteki tüm ilişkilerin ayırt edici özelliğidir. Öğretmenler ve erken çocukluk eğitimcileri, küçük çocukların sağlıklı gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bağlanma, gelecekteki tüm ilişkilerin yapı taşıdır. Araştırmalar, kronik travma ya da toksik stres yaşayan çocukların, kendileri için önemli bakıcıları ile pozitif, sağlıklı, besleyici ilişkilere sahip olduklarında, iyileşme yeteneklerine katkıda bulunduğunu göstermektedir (McConnico ve diğerleri, 2016). Bu olumlu ilişkiler, çocuğun kendine, diğerlerine ve dünyaya karşı bakış açısını değiştirmeye yardımcı olur (Craig, 2015, s. 1-13). Olumlu İlişkiler, travma ya da olumsuz deneyimler yaşayan çocukların psikolojik sağlamlığını arttırmak için koruyucu faktörler olarak işlev görerek, bireylerin güçlü gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yansıtıcı uygulamalar, öğretmenlere başarılarını ve zorluklarını yansıtma fırsatı verir. Tükenmişlik ve travmanın önlenmesine yardımcı olmaktadır (McConnico ve diğerleri, 2016).

Türkiye’de Travma

Adalet Bakanlığı ve Türkiye İstatistik Kurumu verileri incelendiğinde, Türkiye’de son yıllarda suç oranlarında önemli artış görülmektedir. Cinsel



suçlardaki artış ise dramatik düzeydedir. Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü'nün yayınladığı rapor 2017 yılında cinsel saldırı suçlarının 8399'a sayına yükseldiğini, çocuklara yönelik cinsel istismarı suçunu işleyenlerin sayının ise 24983'e yükseldiği göstermektedir (Yazar ve Boz, 2019). Türkiye'de UNİCEF (2010) tarafından yapılan çocuk istismarı ve aile içi şiddet konulu araştırmasına göre 7-18 yaş grubu çocuklarda, duygusal istismarın %51, fiziksel istismarın %43, cinsel istismarın %3 oranında görüldüğü saptanmıştır.

Türkiye'de gün geçtikçe evlilik oranları azalmakta, boşanma oranları ise artmaktadır. 2001 ve 2015 döneminde gerçekleşen evlenme ve boşanmalara oranlarına bakıldığı zaman özellikle 2005 yılından sonra evliliklerin sayısal olarak azaldığını, buna karşın boşanmaların ise sayısal olarak arttığını görüyoruz. 2005- 2015 arası 10 yıllık dönemde evliliklerdeki azalma sayısal olarak 38.259 iken boşanmalardaki artış 26.241'dir. Bu durum kendisini kaba evlenme hızı ve kaba boşanma hızı göstergesindeki değişimde de göstermektedir. Bu dönemde kaba evlenme hızı % 9.35'lerden %7.71'lere düşerken, kaba boşanma hızı % 1.4'lerden %1.69'lara yükselmiştir (TÜİK, 2015). Boşanma öncesi, boşanma sırası ve boşanma sonrası çocuklar için travmatik deneyimlerdir.

Türkiye'de yaşa bağlı olarak gerçekleştirilen intihar sınıflandırılmasına yönelik en güncel çalışma TÜİK'in (2011) verilerine dayanmaktadır. TÜİK'e (2011) göre 2002-2011 yılları arasında en yüksek intihar oranı 15-24 yaş aralığında bulunmaktadır. 2002'den 2011 yılına kadar intihar eden bireyler arasında 15-24 yaş aralığında bulunan bireyler en yüksek yüzdeye sahiptir. Dolayısıyla Dünya genelinde olduğu gibi Türkiye'de de gençlik dönemi, intihar açısından önemli bir risk grubudur. Bu yaş grubunda yer alan bireylerin bir bölümü zorunlu eğitim kademelerinde öğrenim görenlerdir.

Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği (UNHCR) (2017) raporuna göre 2017 yılı itibarıyla dünya genelinde 63.3 milyon mülteci yaşamaktadır. Rapora göre en fazla mülteciye ev sahipliği yapan ülkeler sıralamasında Türkiye ilk sırada yer almaktadır. Türkiye ikinci sırada yer alan Pakistan'dan neredeyse 1 milyondan fazla mülteciyi barındırmaktadır. Bu durum Türkiye'nin her alanda politikalar üretmesini gerekli kılmaktadır. Nitekim birçok özellikleri farklı olan 3.7 milyon insan için her alanda yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu düzenlemelerin koordinasyonu "Geçici Koruma" ile sağlanmaktadır. Türkiye'ye kitlesel akınla gelen Suriyelilere sağlanan koruma, uluslararası alan yazına göre "Geçici Koruma"dır. Kitlesel sığınma durumlarında ortaya çıkan acil koruma ihtiyacının karşılanması amacıyla, sığınılan ülkeye erişimin sağlanması, zulüm riski olan yere geri göndermeme ilkesinin gözetilmesi ve insan haklarına uygun temel asgari standartların sağlanması olarak nitelendirilen geçici koruma, yönergenin ruhunu oluşturmaktadır (GİGM, 2018). TÜİK'in (2018) verilerine göre, 2018 yılında yurtdışından Türkiye'ye göç eden kişi sayısı bir önceki yıla göre %23,8 artarak 577.457'ye ulaştı. Türkiye'ye göç edenlerin %52,7'si erkek iken %47,3'ü kadınlardan oluşmaktadır.



Türkiye'deki mülteciler içerisinde çocukların çoğunluğu oluşturması ve aynı zamanda çocukların bu travmatik yaşantıya karşı daha kırılğan olmasından dolayı ek tedbirleri ve uygulamaları gerekli kılmaktadır. Özellikle okullarda mülteci çocukların psikososyal uyumuna ilişkin çalışmaların oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Çocuklar için kültürel uyum sürecinde sosyal değişimin en belirgin yaşandığı ortamlardan biri okullardır. Nitekim okullar mülteci çocukların baskın kültür ile doğrudan karşı karşıya kaldığı yegâne ortamlardan biridir (Kopala, Esquivel ve Baptiste, 1994). Baskın kültüre uyum sağlamak, çoğu mülteci çocuk açısından kolay bir süreç değildir. Ayrıca okullar, mülteci çocukların kendilerini geleceğe taşıyabilmeleri ve toplumla bağ kurmaları için bir köprü görevi görmektedir (Rousseau ve Guzder, 2008). Bu bağlamda, okullarda mülteci çocukların psikososyal uyumunun sağlanmasına ilişkin uygulama ve müdahalelerin güçlendirilmesi gerekmektedir.

İstismar, boşanma, intihar ve göç gibi travmatik yaşantılar açısından Türkiye kırılğan bir ülke olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla okul temelli travma müdahalelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuklara ulaşmanın en kısa yolu okullardır. Son yıllarda travma temelli okulların travma müdahalesine etkin bir şekilde kullanıldığı görülmektedir.

Türkiye'de Travmaya Duyarlı Okullar İnşa Etmek

Türkiye'de travmaya duyarlı okullarla ilgili herhangi bir bilimsel araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Türkiye'de son yıllarda sınırlı sayıda travmaya duyarlı okul girişimleri göze çarpmaktadır (Maya Okulları). Travmaya duyarlı okullar, eğitim sisteminde nispeten yeni bir model olarak değerlendirilebilir. Türkiye'de travmaya duyarlı okullar kurulabilir ya da bazı okullar travmaya duyarlı hale getirilebilir. Ancak travma kültürden bağımsız düşünülemez. Bazı kültürel uygulamalar bile tek başına travmatik olabilir. Örneğin sünnet geleneği dünyanın farklı bölgelerinde çocuğun beden bütünlüğüne zarar vermek olarak değerlendirilirken, müslümanlarda ve musevilerde dini ritüellerden birisidir. Travma, kültüre özgüdür. Dolayısıyla Türkiye'de travmaya duyarlı okullar oluşturulurken travmanın kültürel açıdan ele alınması gerekmektedir. Okullarda bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmelidir. Ayrıca travma öznel bir deneyimdir. Dolayısıyla travmaya ilişkin kültüre özgü nesnel kriterler oluşturulmalıdır.

Türkiye'de okullarda Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri rehberlik servisleri tarafından gerçekleştirilen bir dizi çalışmayı gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri aşağıda belirtilen çalışmaları amaçlamaktadır (MEB, 2019).



- 1.Psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetlerinin yürütülmesi için yer, zaman ve imkân gözetilmeksizin gerekli ortam ve koşulların oluşturulması,
- 2.Travma/kriz sonrası oluşan koşullar nedeniyle ortaya çıkan sorunların çözümlenmesinde ilgili birimler arasında hızlı, etkili ve verimli koordinasyonun sağlanması,
- 3.Psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri kapsamında gerekli insan kaynağının sağlanması ve güçlendirilmesi,
- 4.Travma/kriz durumlarında yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve okul yardımcı personeline yönelik psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetlerinin yürütülerek bu bireylerin travma tepkilerinin normalleştirilmesi ve günlük yaşama uyumlarının sağlanması,
- 5.Psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri kapsamında yapılan çalışmaların kurumlar arası işbirliği içerisinde izlenmesi, bilgilerin toplanması, değerlendirilmesi ve raporlaştırılması,
- 6.Travma/kriz sonrasında yapılan müdahalenin etkisinin değerlendirilmesi; buna uygun olarak orta ve uzun dönem çalışmaların planlanması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmalar müfredatın bir parçası olmaktan ziyade ayrı birer çalışma olarak gerçekleştirilmektedir. Bu yönüyle Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri travma duyarlı okullardan ayrılmaktadır. Örneğin Türkiye’de travma, matematik dersinin herhangi bir aşamasında dikkate alınmamaktadır. Ancak travmaya duyarlı okullarda travmaya duyarlılık sadece rehberlik servislerinin dikkate aldığı bir durum değildir. Travmaya duyarlı okullarda okulun tüm bileşenleri (öğretmenler, yöneticiler, personel ve güvenlik görevlileri vb.) travmaya duyarlı bir şekilde çalışmaları gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Çocukluk çağı travması yaygın bir sorundur. Okul temelli müdahaleler, Türkiye’de çocukların büyük çoğunluğuna ulaşmanın ve böylece olumsuz çocukluk deneyimlerinin etkilerini azaltmanın ideal yoludur. Bu tip müdahaleler, öğrencilerin ve öğretmenlerin olumlu başa çıkma becerilerini geliştirmelerine ve yeterli desteği sağlayarak kuşaklar arası travma döngüsünün kırılmalarına yardımcı olmaktadır (Plumb ve diğerleri, 2016). Aynı zamanda, bazı risk altında olan çocuk ve ergenlere yönelik hak savunuculuğu ve sosyal adaleti sağlamak açısından da travmaya duyarlı okullarda sosyo-ekolojik temelli çalışmaların yapılması önemli görülmektedir (Gherardi, Flinn ve Jaure, 2020).

Burada yer alan modeli izleyerek okullarda, tüm çocukların ihtiyaçlarının karşılanması ve çocukluk travmasının zararlı sonuçlarını hafifletmeye yardımcı olabilmektedir. Ayrıca sağlıklı bir okul ekosistemi oluşturmaya başlamak için esnek bir çerçeve sunmaktır. Türkiye’de travmaya duyarlı



okullar inşa edilirken McConnico ve diğerleri (2016) tarafından önerilen kriterler dikkate alınmalıdır.

1.Okullara ve erken çocukluk bakım sistemlerine, müfredatta yer alacak kaynakları ve zamanları olup olmadığını belirlemek için değerlendirmesi yapılmalıdır. Bu değerlendirme, müfredata öğretmenlerinin ve öğrencilerinin en etkili olacak şekilde katılmalarının mümkün olup olmadığı konusunda başlamalıdır. İdarenin yatırımlarının, öğretmenleri ve personeli ne derece destekleyeceği ve ilgili kişilerin hazır olma düzeyleri de değerlendirmeye dahil edilmelidir. Bir okulda meydana gelen değişikliklerin üst düzey yönetim tarafından desteklenmesi gerekir, böylece tüm çalışanlar, çalışmalarının takdir edildiğini ve değer verildiğini hissedebilir.

2.Müfredat boyunca kültürel hususlar dikkate alınmalıdır. Kültürler ayrımcılığa uğradığı zaman, travma semptomlarını kuşaktan kuşağa aktarırlar. Bu fenomen kuşaklar arası travma olarak adlandırılır. Öğretmenlere nesiller arası travmanın semptomların çocuklarda ve ebeveynlerinde ortaya çıkma şeklini nasıl etkileyebileceği konusunda bilgi ve anlayış kazandırması şarttır. Çocuklar doğrudan travmadan etkilenmemiş olsalar bile bakıcılarından stresli durumlarla baş etmenin yollarını öğrendiler. Eğer öğretmenler nesiller arası travmayı tanıma konusunda eğitilmişse, çocuğun davranışlarına bir travma merceği ile yaklaşabilirler.

3.Kişinin kendi kültür ve inanç sistemine ilişkin farkındalığı, öğretmenlerin çocuklara nasıl tepki verdiğini nasıl etkilediğini anlamada yardımcı olabilir. Kültürel farkındalık eğitimleri, etnik köken ve çeşitliliği nasıl desteklediklerini fark etmelerine yardımcı olacaktır.

4.Bakıcılara bağlanma travmatik bir olaya maruz kalan çocuklar için en önemli koruyucu faktörlerden birisidir. Aileler, eğitim ve öğrenme ortamlarına dahil ederek, çocukların diğer alanlarda desteklemesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, ailelerin, travmanın çocuklarının davranışlarını ve duygusal tepkilerini nasıl etkileyebileceğini anlamalarına yardımcı olmak, ebeveyn-çocuk ilişkisini geliştirmeye de yardımcı olabilir. Bakım verenler çoğu zaman, çocuklarının evlerinde veya topluluklarında gördükleri, duydukları şiddetten nasıl etkilendiğini hafife almaktadırlar. Bakıcılara, çocuklarının gelişimi hakkında psiko-eğitim vermek, bakıcıların çocuklarına bakma yeteneklerinde kendilerini güçlendirmiş ve yetenekli hissetmelerine yardımcı olabilir.

5.Öğretmen eğitimi ağırlıklı olarak akademisyenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak, bu eğitimler sırasında küçük bir kısım çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını nasıl destekleyeceklerine odaklanır. Bu sorunlu bir alandır. Öğretmenler, genellikle öğrencilerinin duygusal gereksinimlerinden sorumlu hissederler fakat bunları etkin bir şekilde ele



almak için yeterli eğitim veya kaynağa sahip değildirler. Bu nedenle, öğretmen eğitimi programları, travma müdahale yöntemlerini de içerdiği zaman, öğretmenler travmaya ilişkin sorunları öğrenciler, ebeveynler ve idare ile tartışırken kendilerini daha yetkin hissedebilirler.

Kaynakça / Reference

- Allen, E. S. (2016). *Childhood trauma: A comprehensive review of effects, assessments, and treatments* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Arizona State University. ABD.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5. Basım.)* (s. 265,266). Washington, DC: American Psychiatric Association. Erişim adresi: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Bath, H. (2008). The three pillars of trauma-informed care. *Reclaiming Children and Youth*, 17(3),17-21.
- Belsky, J. ve Fearon, R. (2002). Infant-mother attachment security, contextual risk and early development: A moderational analysis. *Development and Psychopathology*, 14(2), 293-310.
- Berg, J., Osher, D., Moroney, D. ve Yoder, N. (2017). *The intersection of school climate and social and emotional development.* (s, 29-31). Washington, D.C.: American Institutes for Research.
- Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği (UNHCR). (2017). Erişim adresi: <http://www.unhcr.org/tr/>
- Buse, N.A. ve Burkner, E.J. (2013). Fostering resilience in consumers. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 44(3), 3-10.
- Center for Youth Wellness. (2014). *An unhealthy dose of stress: The impact of adverse childhood experiences and toxic stress on childhood health and development.* Erişim adresi: <https://www.courts.ca.gov/documents/BTB25-PreConTrauma-04.pdf>.
- Chu, A. T. ve Lieberman, A. F. (2010). Clinical implications of traumatic stress from birth to age five. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 569-494.
- Cole, S. F., Eisner, A., Gregory, M. ve Ristuccia, J. M. (2017). *A vision for a trauma-sensitive school. In optimizing learning outcomes* (s. 166-179). New York, NY: Routledge.
- Craig, S. E. (2015). *Trauma-sensitive schools: learning communities transforming children's lives, k 5.* (s. 13). New York, NY: Teachers College Press.



- Doppelt, B. (2015). *Transformational resilience: How building human resilience to climate disruption can safeguard society and increase wellbeing*. (s. 43-69). New York, NY: Routledge.
- Downey, J.C., Gudmunson, C.G., Pang, Y.C. ve Lee, K. (2017). Adverse childhood experiences affect health risk behaviors and chronic health of Iowans. *Journal of Family Violence*, 32, 557-564. doi:10.1007/s10896-017-9909-4.
- Drury, S. (2017). Thinking across generations: Unique contributions of maternal early life and prenatal stress to infant physiology. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 56(11),922-929. doi:10.1016/j.jaac.2017.09.001
- Ford, J. D., Grasso, D. J., Elhai, J. D. ve Courtois. C. A. (2015). *Posttraumatic stress disorder scientific and professional dimensions* (s. 6). Oxford: Academic Press.
- Gherardi, S. A., Flinn, R. E. ve Jaure, V. B. (2020). Trauma-sensitive schools and social Justice: A critical analysis. *The Urban Review* ,doi:10.1007/s11256-020-00553-3.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM). (2018). *Geçici koruma*. Erişim adresi: <http://www.goc.gov.tr/main/>
- Herman, J. (2016). *Trauma ve iyileşme* .(s. 121). (4. Basım). İstanbul: Literatür Yayınları.
- Holmes, C., Levy, M., Smith, A., Pinne, S. ve Neese, P. (2014). A model for creating a supportive trauma-informed culture. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1650-1659.
- Jordan, B. (2019). *Trauma sensitive schools and psychoeducational evaluation*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marshall University. ABD.
- Kopala, M., Esquivel, G. ve Baptiste, L. (1994). Counseling approaches for immigrant children: Facilitating the acculturative process. *The School Counselor*, 41(5), 352-359.
- Landsverk, J.A., Burns, B.J., Stambaugh, L.F. ve Rolls Reutz, J.A. (2009). Psychosocial interventions for children and adolescents in foster care: *Review of Research Literature*. *Child Welfare*, 88 (1), 49-69.
- Longhi, D. (2015). *Higher resilience and school performance among students with disproportionately high adverse childhood experiences (ACEs) at Lincoln High, in Walla Walla, Washington, 2009 to 2013*. (s. 22) Olympia, WA: Participatory Research Consulting, LLC.
- McConnico, N., Boynton-Jarrett, R., Bailey, C. ve Nandi, M. (2016). A framework for trauma-sensitive schools. *Zero to Three*, 36(5), 36-44.



- MEB. (2019). *Psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri yönergesi*.
Erişim adresi:
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/11165830_psikososyal_koruma_Önleme_krize_müdahale_hizmetleri_yönergesi.pdf
- Mikton, C. ve Butchart, A. (2009). Child maltreatment prevention: A systematic review of reviews. *Bulletin of the World Health Organization*, 87(5), 353-361.
- Milwaukee Public Schools. (2015). *Trauma & mental health*. Erişim adresi:
http://mps.milwaukee.k12.wi.us/en/Families/Family_Services/Intervention---PBIS/Trauma.htm.
- National Child Traumatic Stress Network. (2003). *Complex trauma in children and adolescents: White paper from the National Child Traumatic Stress Network Complex Trauma Task Force*. Los Angeles, CA ve Duncan, NC. Erişim adresi:
http://www.nctsn.org/nctsn_assets/pdfs/edu_materials/ComplexTrauma_All.pdf.
- Navalta, C.P., McGee, L. ve Underwood, J. (2018). Adverse childhood experiences, brain development, and mental health: A call for neurocounseling. *Journal of Mental Health Counseling*, 40(3), 266-278. doi:10.17744.mehc.40.3.07 .
- Oral, R., Ramirez, M., Coohy, C., Nakada, S., Walz, A., Kuntz, A., Benolt, J. ve Peek-Asa, C. (2016). Adverse childhood experiences and trauma informed care: The future of health care. *Pediatric Research*, 79, 227-233. doi:10.1038/pr.2015.197
- Osofsky, J. D. ve Lieberman, A. F. (2011). A call for integrating a mental health perspective into systems of care for abused and neglected infants and young children. *American Psychologist*, 66(2), 120-128.
- Perry, B. (2007). *Stress, trauma and post-traumatic stress disorders in children: An introduction*. (s,1-15). The Child Trauma Academy. Erişim adresi:
https://childtrauma.org/wp-content/uploads/2013/11/PTSD_Caregivers.pdf.
- Philadelphia ACE Project. (2016). *Incorporating trauma informed practice and ACEs into professional curricula: A toolkit*. (ss,1-41). Philadelphia, PA: Author. ABD
- Plumb, J. L., Bush, K. A. ve Kersevich, S. E. (2016). Trauma-sensitive schools: An evidence-based approach. *School Social Work Journal*, 40(2), 37-60.
- Porche, M.V., Zaff, J. F. ve Pan, J. (2017). *Barriers to success: Moving toward a deeper understanding of adversity's effect on adolescents*. Washington, DC: Author
- Rousseau, C., Drapeau, A. ve Corin, E. (1996). School performance and emotional problems in refugee children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 66(2), 239-251.



- Sciaraffa, M.A., Zeanah, P.D. ve Zeanah, C.H. (2018). Understanding and promoting resilience in the context of adverse childhood experiences. *Early Childhood Education Journal*, 46, 343-353. doi:10.1007/s10643-017-0869-3
- Shonkoff, J.P., Boyce, W.T. ve McEwen, B.S. (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. *Journal of the American Medical Association*, 301(21), 2252-2259.
- Teicher, M. (2000). Wounds that won't heal: The neurobiology of child abuse. *Cerebrum: The Dana Forum on Brain Science*, 2(4), 50-67.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2018). *Göç istatistikleri*. Erişim adresi: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1067
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2018). *Ölüm nedeni istatistikleri, 2018*. Erişim adresi: <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30626>.
- UNİCEF. (2010). *Türkiye'de çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması*. Erişim adresi: <http://www.unicef.org.tr/bilgimerkezidetay.aspx?id=84>.
- Wolpow, R., Johnson, M. M., Hertel, R. ve Kincaid, S. (2009). *The heart of learning and teaching: Compassion, resiliency, and academic success.*, (s. 9-11). Washington,WA: Office of Superintendent of Public Instruction (OSPI) Compassionate Schools.
- Yazar, M. E. ve Boz, B. (2019). 2010-2016 Yılları arasında Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi'ne başvuran cinsel istismar ve cinsel saldırı olgularının değerlendirilmesi. *Adli Tıp Bülteni*, 24(1), 43-50.

