Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan KÖY ÖĞRETMENLERİNİN ORYANTASYON ve MESLEKİ GELİŞİM EĞİTİMİ

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

UNESCO Türkiye Milli Komisyonu

SABANCI VAKFI

KODA


TÜRKİYE CUMHURİYETİ MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI


UNESCO
Birleşmiş Milletler
Eğitim, Bilim ve Kültür
Kurumu
UNESCO
Türkiye
Millî Komisyonu


SABANCI VAKFI


KODA

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Adına
Doç. Dr. Adnan BOYACI
Genel Müdür

Editör
Sibel AKBIYIK
Daire Başkanı

Yazarlar
Burcu TÜRELİ
Mine EKİNCİ

Grafik Tasarım
Şerife İÇÖZ ATAK

Kapak Tasarım
Meliha BAKA ÇAKMAKLI

ISBN: 978 - 975 - 11 - 5176 - 6

Bu yayın, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün yazılı izni olmadan bu kitap içeriğinin bir kısmı veya tamamı yeniden üretilemez, çoğaltılamaz, dağıtılamaz.

Aralık, 2019

Bu içerik ve Köy Okulları Değişim Ağı Derneği'nin yayınladığı tüm eğitim içerikleri Creative Commons Atıf-GayriTicari-AynıLisanslaPaylaş 4.0 Uluslararası Lisansı altında yayınlanmıştır.

KÖY ÖĞRETMENİNİN
BAŞUCU KİTABI



Doç. Dr. Adnan BOYACI
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME GENEL MÜDÜRÜ

ÖN SÖZ

Değerli Meslektaşlarım,

Anadolu'nun köyleri ve bu köylerdeki çocukları azimleri, çabaları ve yürekleriyle Türkiye Cumhuriyeti'nin medeniyet ve gelişimine ilişkin iddiasının hayat bulmasında, her zaman belirleyici olmuştur. Bugün hâlâ Anadolu'nun köylerinde sayıları 200 bini geçen çocuklarımız köy okullarına devam etmekte, kendileri ve ülkelerinin ikbali için öğrenme yolunda ilerlemektedir. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin kapsayıcı ve nitelikli eğitime erişimle kesiştiği eğitim anlayışının hayat bulmasında pek çok faktörle birlikte bu okullarda görev yapan öğretmenlerimizin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi Millî Eğitim Bakanlığının öncelikleri hedefleri arasında yer almaktadır. Birleştirilmiş sınıflar, birden fazla sınıfın aynı mekânda kimi zaman birlikte kimi zaman farklı sınıflar hâlinde ayrı çalışmalar yapabildiği bir öğretim uygulamasıdır. Köyün sosyolojik ve demografik yapısı nedeniyle birleştirilmiş sınıflarda yürütülen öğretim etkinliklerinin iyileştirerek çocuklarımızın akademik, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde öğretmenlerimizin mesleki gelişimleri öncelikli bir önem taşımaktadır.

Genel Müdürlüğümüzce köy öğretmeninin kişisel ve mesleki gelişimini desteklemek, köy okullarında var olan fırsatlardan en üst düzeyde yararlanmasını sağlayarak bu okullarda verilen eğitim-öğretimin kalitesini artırmak, köyde karşılaşabileceği durumlara ve yaşayabileceği bireysel ve çevresel zorluklara ortak olarak en etkili şekilde var olmasını ve bir etki alanı oluşturabilmesini kolaylaştırmak amacıyla "Köy Okullarında Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Eğitim Programı" düzenlenmiş bu eğitimden tüm birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerimizin yararlanması amacıyla etkinlik ve içerik kitapları hazırlanmıştır.

Köy öğretmenlerinin, özellikle de mesleğe yeni başlayanların, kırsalda öğretmenlik yaparken karşılarına çıkacak zorluklarda başvurabileceği bir başucu kitabı olarak "Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Köy Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimi Kitabı" hazırlanmıştır. Kitabın bu anlamda temel işlevi, öğretmenlere olası zorluk alanlarını tanıtmak, zorluklar esnasında yalnız olmadıklarını hatırlatmak ve kitapta yer alan örnek uygulamalar, öğretmen deneyimleri, uzman görüşleri ve konu bilgileri ile kendi çözümlerini bulmalarına yardımcı olmaktır. "Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları İçin Etkinlik Kitabı"nda ise birleştirilmiş sınıflarda kullanılmak üzere birçok etkinlik örneği yer almaktadır. Bu kitap, birleştirilmiş sınıflı köy okullarındaki ders kazanımlarının disiplinler arası etkinlikler ile işlenmesine aracılık edebilecek günlük planların bulunduğu bir kaynak niteliği taşımaktadır.

Kitabın hazırlanmasında emeği geçen Genel Müdürlüğümüz personeline, öğretmen ve okul yöneticilerimize, saha deneyimleriyle katkı sağlayan KODA'ya ve tüm süreçlerde doğrudan ve dolaylı katkılarıyla çözüm ortağımız olan Sabancı Vakfı'na ve teşekkür ediyor, kitabın siz değerli öğretmenlerimizin mesleki gelişine katkıda bulunmasını temenni ediyorum.

Doç. Dr. Adnan BOYACI
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME GENEL MÜDÜRÜ

içindekiler

GİRİŞ 12

KÖYDE ÇOCUK OLMAK 14

1. BÖLÜM
BEDEN FARKINDALIĞI VE ÖZ BAKIM GELİŞİMİ 15

1.1 Beden Farkındalığı Nedir? 16
1.1.1 Bedeni Bir Bütün Olarak Algılama 18
1.1.2 Duyguların Farkında Olma 19
1.2 Öz Bakım Becerileri Nedir? 21
1.2.1 Yeterli ve Dengeli Beslenme 23
1.2.2 Hijyen ve Tuvalet Eğitimi 24

2. BÖLÜM
OKUL VE AİDİYET 28

2.1 Okula Duyulan Aidiyetin Etkileri 29
2.2 Okula Duyulan Aidiyette Öğretmenin Rolü 31
2.3 Öğrenciler Arasındaki İlişki ve Akran Zorbalığı 33
2.4 Çözüm Önerileri 34
2.4.1 Şiddetsiz İletişim 34
2.4.2 Sabah ve Akşam Çemberleri 35
2.4.3 Birlikte Karar Alma ve Sorumlulukları Paylaşma 38

3. BÖLÜM
MEVSİMLİK TARIM İŞÇİSİ ÇOCUKLAR 42

3.1 Mevsimlik Tarım İşçiliği Nedir? 44
3.2 Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Çocuklar Açısından Sonuçları 46
3.3 Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Öğretmenler Açısından Sonuçları 50
3.4 Çözüm Önerileri 51
3.4.1 Öğrenmeye Odaklanmak 51
3.4.2 Öğrencilerin Geçici Naklini Sağlamak 52
3.4.3 Aileleri Bilgilendirmek (Ebeveyn Eğitimi) 55

KÖY OKULLARINDA ÖĞRETİM 56

4. BÖLÜM
BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETİM 57

4.1 Birleştirilmiş Sınıflarda Yaşanan Genel Zorluklar 59
4.2 Birleştirilmiş Sınıflarda Sık Yaşanan Problemler 60
4.2.1 Birleştirilmiş Sınıflı Bir Okulda Müdür Yetkili Öğretmen Olmak 60
4.2.2 Birleştirilmiş Sınıflarda Farklı Seviyelerin Bir Arada Olması 61
4.2.3 Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim İçin Uygun Olmaması 62

İçindekiler

4.3 Çözüm Önerileri 64
4.3.1 Akran Eğitimi 65
4.3.2 Grup Çalışmaları 66
4.3.3 Eğitsel Materyaller: Bireysel Çalışmayı Desteklemek 69
4.3.4 Oyun, Masal ve Tekerlemeler 71

5. BÖLÜM
ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE ÖĞRETİM 80
5.1 Özel Gereksinimli Öğrencilerin Değerlendirilmesi 82
5.2 Özel Gereksinimli Öğrencilerle Kullanılacak İletişim Dili 84
5.3 Özel Gereksinimli Öğrencilerin Öğretiminde Aile Katılımı 87
5.4 Özel Gereksinimli Öğrencilerde Duyusal Entegrasyon 88

6. BÖLÜM
DOĞADA ÖĞRETİM 94
6.1 Köy Okullarında Doğa ve Öğrenme İlişkisi 95
6.2 Sınıfta Doğa Köşesi Yaratmak 96
6.3 Köy Okulunda Doğal Malzemeden Sınıf İçinde Faydalanmak 100
6.4 Köy Okulu Bahçesinin Kullanımı 101

7. BÖLÜM
TÜRKÇE BİLMEYEN ÇOCUKLARLA EĞİTİM-ÖĞRETİM 108
7.1 Köy Okulundaki Dil Engellerinin Yarattığı Zorluklar 109
7.1.1 Dil Engelinin Öğretmen Açısından Zorlukları 109
7.1.2 Dil Engelinin Öğrenci Açısından Zorlukları 110
7.2 Öğretim Programı Sorunu 112
7.3 Çözüm Önerileri 113
7.3.1 Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Çeşitlilik Oluşturma 113
7.3.2 Öğretmenlerin, Çocukların ve Ailelerin Konuştuğu Dili Öğrenmeye Açık Olması 114
7.3.3 Türkçesi Sınırlı Olan Öğrencilere Yönelik Okul-İklim Anlayışı 114
7.3.4 Farklı Dil ve Kültürlerin Okulda Tanıtılmalarını Sağlamak 114

KÖYDE ÖĞRETMEN OLMAK 116

8. BÖLÜM
KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİMİN SÜRDÜRÜLMESİ 117
8.1 Mesleki Gelişimin Sürdürülmesi 119

içindekiler

9. BÖLÜM
YAŞAM BECERİLERİNİN ARTIRILMASI 122

9.1 Köy Okulunda Temizlik, Boya ve Isınma İşleri 124
9.1.1 Okul Binası ve Sınıflar İçin Boya ve Renk Seçimi 127
9.1.2 Okulda Badana Yapmak 128
9.1.3 Okulda Soba Yapmak 128
9.2 Okuldaki Su ve Elektrik Kesintileri 131
9.3 Okulda Kitap, Kömür, Odun vb. Malzemelerin Nakliyesi 132

10. BÖLÜM
OKUL, AİLE VE KÖY İLİŞKİSİ 134

10.1 Köy Okullarında Aile Katılımı Nedir? 137
10.1.1 Aile (Ev) Ziyaretleri Nedir ve Nasıl Yapılır? 138
10.1.2 Ailelerin Okula Daha Sık Gelmelerini Sağlamak 140

11. BÖLÜM
KIRSAL KALKINMADA ÖĞRETMENİN ROLÜ 148

11. Kırsal Kalkınmada Öğretmenin Rolü 149
11.1 Mevcut Durumun Tespiti 150
11.2 Mevcut Durumun Analiz ve Değerlendirmesi 151
11.3 Yol Haritası Çıkarma ve İlk Denemeler 151
11.4 Faaliyetleri Uygulama 152
11.5 Köyde Sosyal Organizasyonlar Oluşturma 153
11.6 Örnek Kalkınma Hikâyeleri 154

KAYNAKÇA 161

İKONLAR VE ANLAMLARI



GİRİŞ

Köy Öğretmeninin Başucu Kitabı, öğretmenlerin, özellikle de mesleğe yeni başlayanların, kırsalda öğretmenlik yaparken karşılarına çıkacak zorluklarda başvurabileceği bir rehber kitaptır. Kitabın başlıca amaçları arasında şunlar yer alır:

► *Köy öğretmeninin köy okullarında var olan fırsatlardan en üst düzeyde yararlanmasını sağlayarak köy okullarında verilen eğitim-öğretimin kalitesini artırmak,*

► *Köy öğretmeninin köyün işleyişine ve köydeki ilişkilere dair içgörü geliştirmesine aracılık etmek ve köy öğretmeninin kişisel ve mesleki gelişimini desteklemek,*

► *Köy öğretmeninin köyde yaşayabileceği yalnızlık, çaresizlik ve umutsuzluk gibi duygularına ortak olarak bir öğretmen olarak köyde en etkili şekilde var olmasını ve bir etki alanı oluşturabilmesini kolaylaştırmak.*

Özverili ve idealist köy öğretmenlerinin uygulama örneklerini toplamak için kitabın hazırlık sürecinde, 2018-2019 yıllarında, İzmir'de ve Ankara'da toplam 3 çalıştay düzenlendi. Diyarbakır'daki Kumrucuk ve Alanya'daki Mahmutlar Kılıçarslan İlkokulları ziyaret edildi. On sekiz uzman ve onlarca köy öğretmeni ile telefonda, yüz yüze ve video konferans yoluyla görüşmeler gerçekleştirildi. Kısacası bu kitap herkesin ortak çabasının ve aklının bir ürünü olarak ortaya çıktı.

Elbette bu kitabı okuyan köy öğretmenlerinin yaşayacağı deneyimler kitapta yer alan problem ve çözüm önerileri ile kısıtlı olmayacaktır. Kitabın bu anlamda işlevi, öğretmenlere olası zorluk alanlarını tanıtmak, zorluklar esnasında onlara yalnız olmadıklarını hatırlatmak ve kitapta yer alan örnek uygulamalar, ilgili uzman görüşleri ve konu bilgileri ile kendi çözümlerini bulmalarına yardımcı olmaktır. Öğretmen, kitap boyunca aşağıdaki soruların cevaplarını bulabilir:

► *Farklı seviye, yaş ve hazırbulunuşluk grubundan öğrencilerin bir arada olduğu birleştirilmiş sınıflarda verimli bir öğrenme ortamı nasıl sağlanabilir?*

► *Özel gereksinimi olan çocuklarla köy ortamında en etkili eğitim-öğretim nasıl yapılabilir?*

► *Türkçe bilmeyen çocuklarla eğitim-öğretim gerçekleştirmenin yolları nelerdir?*

► *Doğanın kalbinde yer alan köy okullarında öğretimi sınıf dışına, doğaya çıkarabilmenin yolları nelerdir? Çevre bilgisinden nasıl faydalanılabilir?*

► *Köy halkı ile okulu destekleyecek en verimli ilişki nasıl sağlanabilir?*

► *Okul-aile-köy iş birliği en etkili şekilde nasıl oluşturulabilir?*

► *Bir köy öğretmeni köyün kalkınmasına dair bir şeyler yapmak istiyorsa buna nereden başlayabilir?*

Öğretmenler, çözümsüz kaldıklarını düşündükleri yerlerde ve anlarda diğer öğretmenlerin problem ve çözüm anlatımları üzerinden bir dayanışma oluşturabilir, köyle iş birliği içinde olarak

kapsayıcı ve bütünsel bir okul ortamını hem kendileri hem de öğrenciler için yaratabilme cesaretini gösterebilirler.

Hiçbir sorunun çözümsüz olmadığı gerçeğini görerek ilerleyen köy öğretmenlerinin kendi en iyi yollarını bulacağına inancımız sonsuz.

Deneyimlerini Paylaşanlar:

- *Abdulkerim Kaya, Diyarbakır*
- *Abdülllatif Demir, Diyarbakır*
- *Aysel Ösüz, Şanlıurfa*
- *Bayram Ali Cengiz, Şanlıurfa*
- *Canan Bingöl, Şanlıurfa*
- *Emine Özder, Şanlıurfa*
- *Fatma Ayan, Alanya*
- *Feridun Birgül, Diyarbakır*
- *Gülesra Güllü, Diyarbakır*
- *Hacı Ormanoğlu, Elazığ*
- *Hasan Çetin, Ankara*
- *Hasan Kartal, Diyarbakır*
- *Işıl Yıldırım, Şanlıurfa*
- *İhsan Aslan, Diyarbakır*
- *İmam Akel, Adıyaman*
- *İmran Azboy, Diyarbakır*
- *Mahmut Akgül, Adıyaman*
- *Melahat Aydın, Yalova-Muş*
- *Mustafa Ösüz, Şanlıurfa*
- *Osman Özden, Şanlıurfa*
- *Ömer Açar, Diyarbakır*
- *Selçuk Var, Bursa-Şanlıurfa*
- *Tuğba Harmankaya, Muş*
- *Veysel Selçuk Sağlam, Gaziantep*
- *Zeliş Kurt, İzmir*
- *Zeynep Doğan, Afyonkarahisar*

Emeği Geçenler:

- *Ayşe Gökçen Karaman, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Esra Yıldırmış, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Özlem Atalay Anıldı, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Nur Akdemir, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Çiğdem Tongal, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *F. Ayşen Özsan Aygen, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Tülin Başaran, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Kader Gürsoy, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Maide Ertürküner, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Ali Kurmuş, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Yurdanur Kaur, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Koray Unur, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Derya Tombuloğlu, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*
- *Diyarbakır Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü (DİSA)*
- *Oğulcan Yediveren, KODA (Köy Okulları Değişim Ağı Derneği)*

KÖYDE
ÇOCUK OLMAK



BÖLÜM 1

BEDEN FARKINDALIĞI VE ÖZ BAKIM GELİŞİMİ

Beden farkındalığını artırma ve öz bakım becerilerini geliştirme çalışmaları okul öncesi dönemde ağırlıklı bir yere ve öneme sahiptir ancak bu becerilerin ilköğretim eğitimi esnasında da desteklenmesi ve eksikse karşılanması oldukça önemlidir. Aksi takdirde, ilköğretime başlayan çocuğun kendi işlerini görebilmesi mümkün olmazken bağımsız bir birey olması da gecikir.

Erken dönemde kendisinin ve becerilerinin farkında olmaya başlayan bir çocuk;

► *Çocuk kendi başına karar ve inisiyatif alabilir,*

► *Toplum tarafından davranışları ile kabul görür,*

► *Daha gelişmiş bir kişiliğe sahip olur,*

► *İleri yaşlarda kendi kendini daha iyi gözlemleyebilir, denetleyebilir.*[1]

1. BEDEN FARKINDALIĞI NEDİR?

Çocukların beden farkındalığı, doğum anında başlar ve özellikle annenin doğumdan sonraki birinci yılda çocuğa dokunması, konuşması ve onunla göz kontağı kurması ile artış gösterir. Bir diğer deyişle, beden farkındalığı duyusal entegrasyon sürecinin temeli olarak bilinen 4 temel duyu organının (dokunma, denge, beden farkındalığı, yaşam) kendi arasındaki gelişimine bağlıdır. Temel duyu organlarının gelişimindeki bir problem çocuğun kendi beden farkındalığının da farklı seviyelerde eksik gelişimine neden olabilmektedir.

UZMAN GÖRÜŞÜ

Bir bebeğin dış dünyada gerçekleşen olaylar arasındaki ilişkileri fark etmesi ve kendisiyle bu olaylar arasında bağ kurması, bebeğin bedenine dair farkındalığın artmasına neden olur.[2] Örneğin, 18 aylık bir bebek önce aynadaki yansımasında kendini fark edip izler ve daha sonra kendinden kendi ismi ile bahsetmeye, kendine atıfta bulunmaya ve duygularını bilinçli bir şekilde ifade etmeye başlar. Kısacası, beden farkındalığının oluşmasıyla birlikte bebekler kendilerini etraflarındaki kişi ve objelerden ayrı, bağımsız ve nesnel birer varlık olarak algılarlar ve dış dünyada fark edilir bir etkilerinin olduğunu anlarlar.

Beden farkındalığı olan bir bebek, bedeni ile aşağıdaki ilişkileri kurabilmektedir:

► *Vücuduna ilişkin fiziksel niteliklerin (boyut, şekil, kütle ve katılık-yumuşaklık) yani kendi üç boyutlu* şekil ve görünüşünün farkına varabilir.[3]

[1] Senemoğlu, 2008; Brownell, Zerwas & Ramani, 2007
[2] Piaget, 1954
[3] Brownell & Zerwas & Ramani, 2007; Muller & Liebermann, 2004

► *Çevresindeki başka nesnelerle ilişki içinde olabildiğini fark eder: Vücuduyla herhangi bir geçişi engelleyebilir, bir geçiş yolunu kapatabilir-açabilir, düşen bir nesneyi tutabilir.*[4]

► *Kendini üçüncü bir kişinin gözünden görebilir ve kendi bedenini kişisel bir ifade aracı olarak bilinçli bir şekilde kullanabilir: Dans etmek, mimikleri kullanmak, taklit etmek, birdenbire ağlamaya başlamak...* [5]

Bebeklikten itibaren hızla gelişmekte olan beden farkındalığı, ilkokul yaşına gelmiş bir çocuk için daha karmaşıklaşan bir sürece doğru evrilirken, kendini ve doğasını tanımasının (öz farkındalığının), yaşamı anlamlandırmasının başlangıç noktası olur. Bir çocuk olarak sahip olduğu hak ve özgürlükleri bilmesi, bedeninde duyumsadığı değişikliklerin ve duyguların farkında olması ve bu duyguların bedenindeki izlerini görebilmesi (örneğin donma, kızarma, yanma, üşüme, titreme, soğuma vb.) yine bir beden farkındalığıdır.

Çocuklarda beden farkındalığının geliştirilmesi cinsel istismar ve kötü muamelenin konuşulması ve anlaşılması açısından da oldukça önemlidir. Çocuk istismarı, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmamasının yanı sıra beden sınırlarının ihlal edilmesi olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Duygusal, fiziksel, cinsel istismar ve ihmal durumlarının fark edilmesi hâlinde; bildirim sürecinden öğretmen hukuki olarak sorumludur. İstismar ve ihmal durumunun fark edilmesi, çocuktaki fiziksel ve psikolojik olumsuz değişimlerin fark edilerek araştırılması hâlinde ortaya çıkabileceği gibi çocuğun sözlü beyanı ile de fark edilebilir. Çocuğun beyanı iki tür durumda da esastır. Çocuk tarafından beyan edilen istismar durumu olmasa bile, yaş grubuna uygun olmayan beyanda bulunduğu için çocuğun durumu araştırılmalıdır. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının Alo 183 uygulaması sürecin bildirilmesi konusunda en kısa yoldur. Alo 183 çağrı merkezi aranarak ihmal, istismar ve şiddet durumları isimsiz olarak da bildirilebilir.[6] Bunun yanı sıra; en yakın kolluk kuvvetleri, Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü ve Cumhuriyet Savcılığına dilekçe ile başvurularak hukuki süreç başlatılabilir. Bu aşamada çocuğun psikolojik destek alması sürecin sağlıklı atlatılabilmesi açısından çok önemlidir. Durumun bildirilmemesinden öğretmen hukuki olarak yükümlüdür. Türkiye'nin de kabul ettiği Birleşmiş Millet Çocuk Hakları Bildirgesi'nin konuya ilişkin gerekli maddelerini aşağıda görebilirsiniz.

Türkiye, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi sözleşmesini 1990 yılında imzalamış, 1995 yılında da onaylamıştır.[7] Sözleşmedeki 2, 19 ve diğer maddeler ile çocukların fiziksel, bedensel, duygusal ve zihinsel gelişimlerinin korunması hem kamusal (okul, iş yeri, vb. gibi) hem de aileye ait özel alanlar için detaylı bir şekilde güvence altına alınmıştır:

Madde 2: Taraf devletler, çocuğun ana–babasının, yasal vasilerinin veya ailesinin öteki üyelerinin durumları, faaliyetleri, açıklanan düşünceleri veya inançları nedeniyle her türlü ayırıma veya cezaya

[4] Brownell & Zerwas & Ramani, 2007
[5] Muller & Liebermann, 2004
[6] https://alo183.ailevecalisma.gov.tr/
[7] UNICEF, 2011

tâbi tutulmasına karşı etkili biçimde korunması için gerekli tüm uygun önlemi alırlar.

Madde 19: Bu sözleşmeye taraf devletler, çocuğun ana-babasının ya da onlardan yalnızca birinin, yasal vasi veya vasilerinin ya da bakımını üstlenen herhangi bir kişinin yanında iken bedensel veya zihinsel saldırı, şiddet veya suistimale, ihmal ya da ihmalkâr muameleye, ırza geçme dâhil her türlü istismar ve kötü muameleye karşı korunması için; yasal, idari, toplumsal, eğitsel bütün önlemleri alırlar.

Madde 28 çocukların okullarında fiziksel cezadan korunma hakkını öngörürken, **Madde 32'**den **Madde 36'**ya kadar olan maddeler çıkarılmalı ister ekonomik ister cinsel anlamda olsun çocukların sömürüden korunma haklarını düzenlemektedir. Diğer maddeler ise çocukların işkenceden, ölüm ve müebbet hapis cezasından korunmasına, bu arada şiddet mağduru çocukların fiziksel ve psikolojik anlamda sağlıklarına kavuşturulmasına ilişkindir.[8]

1.1. Bedeni Bir Bütün Olarak Algılama

Öğretmenin 1. sınıf hayat bilgisi dersinde dönemin ilk ünitesi "Sağlıklı Hayat"ı işlerken bedene ilişkin bütüncül bir bakış açısı geliştirmesi oldukça önemlidir. Bu bakış açısı hak ve özgürlükler paralelinde herhangi bir istismar konusunun ele alınabilmesini sağlayacak gerekli temeli de oluşturur. Dönem boyunca şarkı ve oyun yoluyla bedeni tanıma ve temiz tutma çalışmaları düzenli bir şekilde yapılabilir.

"Bedenle ilgili yapılacak ilk paylaşımlarda örneğin gözlerim, kulaklarım, bacaklarım gibi tanımlamalar yapıldığında bedenin bir bütün olarak ele alınmasına dikkat edilmesi gerekiyor. Genelde beden ile ilgili tanımlamalar yaparken bedenin sadece belirli bölgelerinden bahsediyoruz. Dolayısıyla istismara maruz kalabilecek bölgelerini de özel bölgeler olarak tanıtıyoruz. Ancak iç çamaşırı kuralı ya da türlü oyunlarla bedenin özel bölgelerine dair tanımlamalar yaptığımızda bedendeki bütün uzuvlar, organlar, parçalar arasında bir hiyerarşi oluşturmuş oluyoruz o yüzden asıl mesele bedeni bir bütün olarak çocuğa tanıtmak ve bedeni ile barışık olduğu, bedeniyle güçlendiği, bedenini sevdiği bir yerden çocuğun kendi vücudu ile ilişki kurmaya başlamasını sağlayabilmek." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Her sabah çocuklarla ayak parmağımızdan başlayıp dizlerimize, basenlerimize, göbeğimize, kalçalarımıza, belimize, göğsümüze yani tek tek bütün uzuvlarımıza dokunduğumuz, onları hafifçe vurarak uyandırdığımız bir bedeni sevme ve bedene hatırlatma etkinliği yapıyoruz."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

[8] UNICEF, 2007

1.2. Duyguların Farkında Olma

Bir çocuğun heyecanlandığında vücudunda neler olduğunu bilmesi ve örneğin eli titriyorsa hangi duyguda eli titriyor ya da ne yaşadığı için eli titriyor gibi ona ait duyguların farkında olarak bu duyguları bedeninde izleyebiliyor olması bir beden farkındalığıdır. [9] Bu farkındalığı güçlendirmek, çocuğun daha sonraki yıllarda kişiliğinin ve kontrol becerilerinin (öz-denetiminin) daha iyi gelişmesine olanak sağlar.[10]

"Sınıfta öfke nöbetleri geçirerek bağıran çocukların yanı sıra sinirlendiğinde kaçıp giden, uzaklaşan çocuklar da oldu. Çocuklar korktuklarında çoğunlukla hiç konuşmama, köşeye çekilme, gruba girmeme şeklinde davranışlar sergileyebiliyorlar." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

Bir öğretmenin sınıfta uygulayabileceği çözüm önerilerine birlikte göz atalım:

- Yaşanan duyguların arkasındaki gerçek ihtiyaçları anlamak için çaba sarfetmek
- Sınıfta duygu panoları hazırlamak,
- Sabah çemberlerinde çocuklara her sabah nasıl hissettiklerini sormak,
- Masal ve hikâyelerle çocukların duygularını paylaşmaları sağlamak ve ardından duygularını konuşabilecekleri veya çalışabilecekleri etkinlikler planlamak.



"Çocuk öfkelendiği zaman onun gerçek ihtiyacına yönelmeliyiz ve sorunu yüzeysel olarak çözme yolunu seçmemeliyiz. Dışa vurulan öfke bize önemli bir mesaj verir. Böyle durumlarda çocuğun karşılanmayan bir ihtiyacı olduğunu bilmeli ve buna göre çocuğa yaklaşmalıyız. Öfkelenen çocuğu nefes çalışmalarıyla dizginlemeye olabilir ve problemin asıl kaynağını öğrenmek için dinlemeye hazır olduğumuzu ona söyleyebiliriz. Ona kendisini rahatlatacak şeylerin neler olduğunu sorabiliriz. Biraz rahatlama sağlandıktan sonra, beraber bir yol haritası çizerek, eğer çocuk bir arkadaşına öfkelendiyse öfkelendiği arkadaşı ile konuşmasını ya da eğer sınıfta daha önce bir ortak sınıf kuralları uygulaması yapıldıysa bu sözleşmemizi

[9] 25 Ekim 2018 tarihinde bir çocuk gelişimi uzmanı ile yapılan görüşmeden alıntılanmıştır.
[10] Brownell, Zerwas & Ramani, 2007

tekrar gözden geçirmeyi teklif edebiliriz.

Hatasız Alan oyunu oynanarak karşılıklı empati çalışmaları da yapılabilir. Bu oyunda sınıfta sorun yaşayan ya da kavga eden iki çocuk karşılıklı otururlar. İkisinin önünde de oyunun büyük kartları vardır. Bu kartlar üzerinde gözlem, duygu, ihtiyaçlar ve seçimler vardır. İlk olarak karşılıklı gözlemlerini aktarırlar. Sonra duygu kartlarını duygular bölümüne, ihtiyaçlarını ihtiyaçlar bölümüne dizerler ve karşılıklı yer değişikliği yaparlar. Ardından, önlerindeki kartlara bakarak karşı tarafın neler hissettiğini anlamaya çalışırlar. Bu oyun ile çocuk, karşıdaki arkadaşının neler hissettiğini ve nelere ihtiyacı olduğunu net bir şekilde görmüş olur. Esasen suçlu ya da suçsuz aramak, hatalı ya da hatasız aramaktan öte iki tarafında haklı gerekçeleri olduğunu gösteren bir oyun. Bu oyun ile çocukların farklı bir bakış açısı kazandığını söyleyebilirim. Örneğin, sınıfımda yaşanan sorunlara çözüm bulmakta zorlanıyordum. İki çocuğun tartışması ya da problemi ders akışını etkiliyordu. Dersleri yetiştirme kaygısı ile problemin çok hızlı çözülmesi için özür diletmek ve benzeri kısa süreli çözümler üretiyordum. Elbette farklı bir yol bilmediğim içindi böyle davranmam. Şiddetsiz iletişim ile tanıştıktan sonra daha dingin ve hiç acele etmeden, sorunun temeline odaklandığım süreçler ile çocuklarla bağlantı kurdum. Bir öğretmen olarak, artık çatışma durumlarında çocuklar için bir gözlemci, sorunlar olduğunda da bir arabulucu rolünü üstleniyorum." (Bir öğretmen, İzmir)

BİR ÖĞRETMEN / DİYARBAKIR

Çocuklarla sabahları nefes çalışmaları yaptık. "Mutlu olduğumuzda bedenimizde ne tip değişiklikler oluyor?" sorusuyla bazen her sabah bazen haftada bir veya iki kez kendilerini fark etmelerini sağladım. Amacım öfkelendiklerinde öfkeyi bedenlerinin neresinde hissettiklerini sorarak bedenlerini fark etmelerini sağlamaktı.

Bedenine ilişkin farkındalık geliştirmeye başlayan çocuk, duygusunu daha rahat tanımlayabiliyor. Örneğin, bazen çocuk büyük bir utanç duyuyor, fakat yaşadığı duygunun utanç olduğunu anlayamıyor. Duygu köşesine geldiğinde "Öfkeliyim, kızgınım." diyor. Ancak öğrenci bedeniyle bağ kurduğunda ve yaşadığı duyguyu bedeninde tarif etmeye başladığında, bazen kulaklarını, bazen de yanaklarını gösteriyor. Gözlerini kaçırıyor. Olay anlaşıldıkça öfkesinin arkasındaki duygunun utanç olduğu ortaya çıkıyor.

Duyguların bedendeki etkilerini göstermek için illa da öfkeli bir anı yakalamaya çalışmaya gerek yok. Gün içerisinde "Gözlerinizi kapatın ve şu an ne hissediyorsunuz? Nasılsınız? Bir bakın kendinize." denebilir. Ardından "Cevap veremiyorsanız, derin bir nefes alıp bedeninizi dinleyin, o size söyleyecektir." diye eklenebilir. Kısacası ara ara kendisiyle ve kendi bedeni ile bağlantılı olduğu küçük etkinlikler yapılabilir.

2. ÖZ BAKIM GELİŞİMİ NEDİR?

Öz bakım gelişimi, çocuğun yaşamını sürdürmesini sağlayacak bazı temel ihtiyaçlarının farkına varması ve bu alışkanlıkları yaşına ve gelişim düzeyine göre kendi kendine yerine getirebilmesidir. Bir diğer deyişle yanında bir yetişkin olmaksızın kendi kişisel bakımını ve gereksinimlerini karşılayabilmesidir.[11]

Öz bakım gelişim alanları:

- Yemek yeme/yeterli ve dengeli beslenme
- Giyinme-soyunma
- Kişisel bakım
- Düzen (tertip)
- Tuvalet
- Uyku/dinlenme

Tuvalet eğitimi, kendi kendine kıyafetlerini giyebilme, hijyen temizliği gibi fizyolojik ihtiyaçlarını giderebilmeye yönelik olan beceriler çocuğun öz bakım gelişimini oluşturur ve genelde 2 yaş itibariyle çocukta gelişmeye başlar. Fakat beden farkındalığı daha bebekken başlayan bir süreçtir ve o yüzden aslında daha kapsayıcıdır. Özbakım gelişimi ile beden farkındalığı birbirini etkiler. Örneğin, bir çocuğun beden farkındalığı ne kadar yüksek ise öz bakım gelişimi de o kadar kendi başına bağımsız bir şekilde gerçekleştirilebilir boyutta demektir. Beden farkındalığı ne kadar düşükse de çocuk öz bakım gelişiminde o kadar zorlanır. O yüzden beden farkındalığı dediğimiz zaman duygusal ve bilişsel farkındalıkların da bu süreçte var olması gerekir. Örneğin, zihinsel bir zorluk yaşayan bir çocuk, bedeninin farkında olmadığı için yemek yeme becerisi, tuvalet eğitimi konularında sorun yaşayabiliyor; kıyafetinin önünü ve arkasını bilmediği için kendi kendine giyinmekte zorlanabiliyor.

UZMAN GÖRÜŞÜ

1-9 yaş arasında değişkenlik gösteren çocukların iştahsızlık ya da yemek yeme durumlarına bakıldığında belirli bir sofra alışkanlığı olmayan, televizyon karşısında yemek yeme alışkanlığı olan ve oyunlarla yemek yedirilen çocuklarda bu sorunun köklü ve yaygın olduğu tespit edilmiştir.[12] Bu noktada öz bakım gelişiminde köylere ilişkin bölgesel farklılıkların olabileceği elbette unutulmamalıdır. Örneğin çok küçük yaştan itibaren kalabalık ailelerde küçük kardeşlerinin sorumluluklarını alarak büyüyen köy

[11] Dinçer & Demiriz & Ergül, 2017
[12] Bekem, Öztürk, Arslan ve Büyükgebiz, 2003



çocukları kendi işlerini görebilmekte oldukça başarılıdır. Bununla birlikte, özellikle kişisel bakım, tuvalet ve dengeli beslenme konularında rol model eksikliğinden kaynaklı sorunlar yaşarlar.

"Çocuklar genelde beslenme getirmiyorlardı. Beslenme olarak kuru, boş ya da sadece salça sürülmüş mayalı ekmek getirdikleri de oluyordu. İçinde genelde hiçbir şey olmuyor ya da salça sürüp getiriyorlar. Sabah kahvaltı yapmadan elinde cips ve çikolata ile gelenler de oluyor. Kimi aile çocuğu ile ilgileniyor; ayrı ayrı kaplarda, birçok yiyecek gönderiyor. Kimi aile ise hiçbir şey göndermiyor."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Burada genelde dürüm yapılır veya lavaş arasına makarna konulur. Ya et ya da hamur ağırlıklı besleniliyor. Aileler yiyecekleri hiçbir şeye sarmadan çocukların elinde okula gönderiyorlar. Harran ise tamamen toz. Yiyecekler açık getirildiğinde toz tüm yemeğe bulaşıyor, aileler de buna pek dikkat etmiyor. Sınıfıma artık açık gelen hiçbir şeyi kabul etmiyorum. Öğrencilerin tüm yemekleri poşette ya da beslenme çantasında getirmesi için çaba sarf ediyorum." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Yemek yeme konusunda yaşanan sorunlar genetik, fizyolojik, nörolojik ve psikolojik olarak farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde öz bakım becerilerinde yaşanan sorunlara disiplinler arası bakış çok önemlidir. Genetik nedenlere bağlı olarak doğuştan sindirim sisteminde sıkıntı yaşayan bir çocuğun yemek alışkanlıklarında farklılık olması doğaldır. Annenin hamilelik sürecinde kullanmış olabileceği ilaçlar, annenin beslenmesi ve ruhsal durumu çocuğun beslenme alışkanlıklarında önem arz etmektedir. Bunun dışında doğumdan sonraki dönemde çocuğun anne sütüyle beslenip beslenmemesi, içinde katkı maddesi bulunan gıdaların tüketimi, aşırı ilaç kullanımı gibi sebepler de çocuğun yemek yeme alışkanlığında dikkate alınması gereken unsurlardır.

Ancak tüm bu nedenlerin yanında anne ve babanın içinde bulundukları sosyal çevrenin çocuğun yemek yeme ya da öz bakım becerilerini kazanmasındaki rolü azımsanmayacak kadar fazladır. Ailenin çocuğun sağlıklı gelişimi için özellikle erken çocuklukta dengeli beslenmeye önem vermesi ve bu yönde çocuğu desteklemesi çok önemlidir. Giyinme, kişisel bakım ve tuvalet alışkanlıklarının kazanılması da 2 yaşında başlanıp 5-6 yaşlarında tamamlanması gereken süreçlerdir. Bu zaman diliminde anne ve babanın bu becerilerin kazanılması için çocuklarını düzenli aralıklarla desteklemeleri şarttır.

UZMAN GÖRÜŞÜ

Çözüm önerilerini sıralamadan önce unutulmaması gereken birkaç noktayı hatırlayalım:

- *Çocuğun desteğe ihtiyaç duyduğu gelişim alanını doğru ve zamanında tespit edilmeli.*
- *Kalıcı olması istenen öz bakım becerisi için bol bol uygulama yapılmalı.*
- *Okul ortamında çocuklara tekrar yapabilecekleri fırsatlar oluşturulmalı.*
- *Sabırlı olunmalı.*

2.1.Yeterli ve Dengeli Beslenme

Bedeni bir bütün olarak duyumsamanın ve sevmenin doğal bir uzantısı da yeterli ve dengeli beslenmedir. Sınıfta beslenmenin önemine vurgu yaparken de öğrencilerin sevdiği hayvanlardan yola çıkarak masal anlatılabilir ya da oyun yoluyla drama çalışmaları yapılabilir.

"Bedenini severken bedenindeki bu yerlerin de sağlığını düşünmek kendiliğinden gelen bir süreç oluyor. Nasıl ki genelde hayvanların beslenmesinden bahsederken 'Hayvanları çok seviyoruz değil

mi? Biz barınmak için evde yaşıyoruz, onların da barınma ihtiyacı var. Biz büyümek ve gelişmek için besleniyoruz, onların da aynı şekilde beslenme ihtiyacı var.' gibi analojiler kurarak sınıfta bedenimizi önemsemek ve onun beslenmesine özen göstermek zorunda olduğumuz sonucuna da hep birlikte varabiliriz." (Bir öğretmen, Diyarbakır)



Beslenme saatleri bir çocuk için çok önemlidir. Öğretmenler bazı sorular sorup verilen cevaplara dikkat edebilirler. Örneğin, "Bir çocuk nasıl yemek yiyor? Önünde farklı farklı besin türleri var ve hepsini bir anda birbirine karıştırarak mı yiyor? Yoksa belirli bir sıra ile mi yiyor? Yemek yemeden önce elini yıkama, sofrasını kurma, çantasını açma, örtüsünü serme gibi bizim üslup dediğimiz süreçlere uyuyor mu? Ya da bir an evvel yiyip başka şeylerin peşinden mi gitmek istiyor? Yemek onun için bir zorunluluk mu yoksa keyif alarak mı yiyor vb."

Yemeğini yerken çatal ve kaşığı tutuşu da çok önemli. Örneğin, "Çocuk aslında solak ama evde sağ elle yemek yemeye zorlandığı için mi döküyor? Yemeğini hep bitirmeye mi çalışıyor?" Bazı çocuklar tabağını da silerek yerler. Çoğu zaman evde görülen bir davranıştır. O tabak bitecek, diye zorlanmıştır, belki dinî bir söylem olarak günah denmiştir, belki de arkandan ağlar denmiştir. Çocuk istem dışı korkuyla tabağını siliyor olabilir. Bunların fark edilmesi öğretmen açısından önemlidir.

Çocuk yediğinin duyusal anlamda farkında mı? Acı mı, ekşi mi? Bu da çok kilit bir noktadır. Yediği şeyin duyusal olarak farkında değilse, o zaman beden farkındalığı kazanması da çok zordur. Çocuğun beden farkındalığının düşük olduğunun farkında olunması öğretmenin çocuğun durumuna ve potansiyeline ilişkin gerçekçi bir beklenti oluşturmasını da kolaylaştırır. Bu, aynı zamanda öğretmenin gelecekteki motivasyonunu da etkiler.

UZMAN GÖRÜŞÜ

2.2 Hijyen ve Tuvalet Eğitimi



"Çocuklar ellerini hiçbir zaman yıkamıyorlar. Yere düşeni yiyebiliyorlar. Örneğin ayaklarıyla kırıp paramparça olmuş, ezilmiş bir cevizi yerden kazıyıp yiyorlar. Teneffüslerden sonra ellerini yıkamalarını sağlamak oldukça zor. Hele ki tuvalette sabun yoksa ellerini hiçbir şekilde yıkamıyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Anaokulu eğitimi almadan 1. sınıfa başlayan çocuklarda tuvalet ve hijyen konusu çok zorlayıcı oluyor. Tuvaletlerini okul tuvaletinin kapısına, taşına, çime, bahçeye yapabiliyorlardı. Çocuklar günlük

hayatlarında genelde tarlalara yapıyorlar. Ancak aileler eğer evde lavaboya alıştırmışsa, okulda da tuvaleti ve lavaboyu kullanıyorlar." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Çocukların çoğu elleri ile yemek yiyorlar, çünkü çatal kaşık kullanma ile genelde ana sınıfında tanışıyorlar. Tuvalet kâğıdını büyük bir kısmı kullanmaya hiç alışık değil. Tuvalet temizliğinde hâlâ taş kullanan köyler var." (Bir öğretmen, Muş)



Öğretmen, okulda sabun, diş fırçası, havlu gibi temizlik malzemelerinin bulunduğu bir köşe oluşturarak öğrencileri ile her sabah el yıkama ve diş fırçalama zamanları yapabilir ve düzenli kullanımı oyun yoluyla teşvik edilebilir. Hatta öğretmen ilgili yerlerle irtibata geçerek okulda çocuklara uygun tuvalet ve lavaboların yaptırılmasına aracılık edebilir.

"Önce çocuklara temiz olmakla ilgili bir hikâye anlattım. Sonra onlarla bir oyun oynadık. İlk başta kendi elimi karaladım ve çocuklara şöyle dedim: 'Çocuklar bakın elim hep pis oldu.' Ardından 'Bakın çocuklar elimi şimdi yıkayacağım.' diyerek sabunu aldım. Ellerimi görebilecekleri şekilde yıkadım. 'Çocuklar şimdi ellerinizi karalayacağım. Siz de eve gidince aynı benim gibi yıkayacaksınız. Sonra sizin de elinizdeki karalama çıkacak.' dedim. Bu uygulamayı bir eğitim-öğretim yılı boyunca sıklıkla tekrarlardım. Hatta ben unuttuğum zaman çocuklar hatırlattılar. Onların da hoşlarına gidiyordu. Hijyen alışkanlığını bu yöntem ile kazandırmaya çalışmıştım. Dersin ortasında elini gösterip 'Öğretmenim bakın benim elim de sizinki gibi beyaz olacak.' diyenler de oldu. Devamsızlık ve benzeri etkenlerden dolayı tam anlamı ile bir sonuç yakalayamasak da bir grup öğrenci üzerinde gerçekten büyük bir etkisi oldu." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Öğrencilerin her gün sınıf temizliğini öğretmenle birlikte yaparak ve yapılan temizliğin yaşamla bağlantısı kurularak temizliğin ve öz bakımın önemini fark etmeleri sağlanabilir. Sağlık çalışanları ile iletişime geçildiğinde çocuklara ve ailelerine konuyla ilgili okulda seminer ya da uygulamalı eğitimler verilmesi de mümkün olabilir.



"Öğrencilerle temizlikle ilgili gerekçeleri de paylaşmakta fayda var. Örneğin "Bedenimizin devamlılığı, hastalanmaması için her sabah kahvaltıdan ve yemeklerden sonra ellerimizi yıkamaya ihtiyacımız var. Çünkü ellerimizde biriken mikroplar zamanla çeşitli hastalıklara sebep olabilir ve bedenimize zarar verebilir." gibi bir açıklama yapabiliriz. Sonra sağlık üzerinden konunun yaşamla ilişkisini kurabiliriz. "Hastalandığımızda her tarafımız ağrıyabilir, birçok şeyi yapmak daha zorlaşabiliyor. O yüzden bedenimizi korurken aslında hayatımızı da korumuş oluruz." diyerek öğrencilerin el yıkamaya ve temizliğe daha bütüncül bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olabiliriz."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)



"Aslında, temelde çocuğu el yıkamaktan alıkoyan şeyin üzerinde durmak bu sorunu çözmemize yardımcı olabilir. "Acaba teneffüs dakikaların gitmesin diye acele ediyor olabilir misin?" gibi sorular onunla bağlantıya geçmemizi sağlayabilir. Belki de çok temel bir ihtiyaç olan eğlence ve oyun ihtiyacından koştur koştur çıkıyordur ve onun için bu nedenle temizlik kısmı ikinci plandadır. Sorunu anlamakla sorunun büyük bölümünü çözmüş oluruz ve artık öğrenci ile çözüme yönelik beraber fikir üretme zemininde buluşabiliriz."

(Bir öğretmen, İzmir)



"Sınıftaki öğrencilerimden tırnaklarım uzadığında özellikle beni uyarmalarını istiyordum. "Öğretmenim tırnakların uzamış, tırnaklarını kesmen lazım.' diye beni uyardıkları oluyordu. 'Ben de aferin çocuklar, teşekkür ederim beni uyardığınız için.' deyip onların görebileceği bir yerde tırnaklarımı keserdim. Bu arada tırnağı uzun olan diğer öğrencilerin de tırnaklarını keserdim."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

Bazı bölgelerde bit problemi hem ev hem de okul içinde karşılaşılabilen problemlerden biridir. El ve vücut temizliği konusunda eğitim verilirken bu konuya da değinilebilir.

"Öğretmen sınıfta bit sorununun çözümü için lavanta yağı, kafur tokaları ya da aktarlarda satılan kafur bitkisi kullanabilir. Diğer çocuklara bit bulaşmasını önlemek için lavanta yağı da çoğu zaman işe yarayabilir. Lavanta yağı (okul öncesi ve 1. sınıflarda su ile seyreltilerek) doğrudan çocukların bileklerine, enselerine, şakaklarına uygulanarak çözüm üretebilir."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

BİR ÖĞRETMEN / DİYARBAKIR

Okulda tuvalete gitmeyen, tuvaletini sınıfta yapan ya da tuvaleti çok kötü kullanan öğrencilerim oldu. Bu noktada, birlikte yaşam kuralları büyük önem kazanıyor. Yaşamı birlikte ördüğümüz zaman bu sorunlar daha hızlı bir şekilde çözülüyor. Örneğin, öğrenciye tuvalete gittiğinde nasıl bir tuvalet görmek istediğini soran, onu okula ve sınıfa dâhil ederek okulun bir parçası olduğunu hatırlatan bir yaklaşım benimsenebilir. Biz birlikte nasıl yaşarız? Bizim birlikte yaşamak için neye ihtiyacımız var? sorularını sormamız bu noktada önemli oluyor.

Evinde böyle olmayabilir. Evindeki tuvaleti hep annesi temizliyor ya da hiç kimse temizlemiyor olabilir. Ama okulda artık yeni bir topluluk var; sınıf kuralları katılımcı bir yaklaşımla ortak bir anlaşmaya dönüştürülebilir. Hijyen ve tuvaletin bakımı sadece öğretmenin sorumluluğunda olan bir ihtiyaç olarak ortaya çıktığında süreç baş edilemez bir yöne gidiyor. Kapıya kâğıt asma, çocuklara ceza verme, her gün tuvalete gittikten sonra iki kişiyi nöbetçi koyarak tuvaleti temizletme, 'Tuvaletinizi yaptıktan sonra tuvalete bakın öyle çıkın, ellerinizi kontrol edeceğim.' demek benim de öğretmenliğe ilk başladığım yıllarda başvurduğum yollardan bazılarıydı. Ancak birlikte yaşam konusunu düşünmeye, araştırmaya başladıktan sonra her şey o kadar kolay aktı ki bunlara hiç gerek kalmadı.

BÖLÜM 2

OKUL VE AİDİYET

Bir çocuğun okulunu ne ölçüde sahiplendiği, onu ne kadar sevdiği, bireyin öğretmeni ve arkadaşları ile olan ilişkisinde kendisini ne kadar rahat, özgür ve mutlu hissettiği çocuğun öğrenme sürecini ve yaşamla kurduğu ilişkiyi kuvvetlendirir. Beden farkındalığı ve öz bakım becerileri gelişmiş bir çocuk okula başladığında kendisi ve çevresi ile dengeli ve aidiyet içeren bir ilişki kurabilir. Kendini sınıfına ait hisseden, okuluna bağlılık duyan bir öğrenci;

- Kendisini desteklenmiş hisseder,
- Psikolojik, sosyal ve akademik performans açısından daha olumlu sonuçlar alır,
- Daha sağlıklı bir duygusal ve beden gücüne sahip olur.[13]

Aidiyet hissi öğrenci kadar öğretmen için de okula ve köye bağlanabilmesi bakımından başlangıçta büyük önem taşır. Bir köy öğretmeninin atandığı okulda öncelikli olarak iş birliği ve dayanışma içinde olacağı kişiler kuşkusuz öğrenciler ve köydeki ailelerdir. Özellikle öğrencilerle, ailelerle ve okulla kurduğu ilişkide duyacağı güven, sevgi, samimiyet ve yardımlaşma öğretmenin en zor zamanlarında ona destek olur, daha iyisini gerçekleştirmek için onu cesaretlendirir.

2.1 OKULA DUYULAN AİDİYETİN ETKİLERİ

Okula duyulan aidiyetin oluşturulmasında öğretmenin öz farkındalığının önemi çok büyüktür. Okul ortamının destekleyici ve güvenli olması öğrencinin okula aidiyet duyabilmesinin bir koşuludur. Okula duyulan aidiyetin yeşerebilmesi için öğrencinin sınıf ortamında öğretmeni ve arkadaşları tarafından kabul edilmiş, değer görmüş ve desteklenmiş hissetmesi ve sınıf ya da okul yaşantısının önemli, hatta vazgeçilmez bir parçası olduğu inancına sahip olması gerekir.[14] Aynı şekilde, okula duyulan aidiyet duygusu ne kadar yüksekse akranları ile iletişimi ve okula duyduğu güven duygusu da o kadar yüksek olacaktır.[15] Okulda düzenlenecek çeşitli sosyal ve sportif faaliyetler de öğrencilerin kendilerini okulun bir parçası olarak hissedebilmeleri için oldukça önemlidir.



[13] Juvonen, 2006
[14] Goodenow, 1993; Osterman, 2000
[15] Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010

Okula bağlılık duyan öğrencilerin psikolojik açıdan kazanımları:

- ▶ Genel bir mutluluk ve kendilerine ilişkin gurur ve hoşnut olma duygusu yaşarlar.
- ▶ Okula karşı olumlu yaklaşımlar geliştirirler. [16]
- ▶ Daha az üzüntü ve yalnızlık duygularına sahiptirler. [17]
- ▶ Daha az devamsızlık yapar ve ilaç kullanımları çok düşüktür. [18]
- ▶ Toplum içinde daha az yabancılık çekerler. [19]

Okula bağlılık duyan öğrencilerin akademik performans açıdan kazanımları:

- ▶ İçsel motivasyonları yüksek olacağından artan bir akademik başarı çizgileri vardır.
- ▶ Daha yüksek ya da artan bilişsel ve psikolojik işleyişleri vardır.[20]

Okula bağlılık duyan öğrenciler sosyal açıdan kazanımları:

- ▶ Sosyal problemleri daha azdır, sosyal aktivitelere daha fazla katılım gösterirler. [21]
- ▶ Okul aktivitelerine katılan çocuk, yeni arkadaşlar edinmek, kendinden büyüklere ve akranlarına saygı duymak, ortaklaşa davranabilmeyi öğrenmek, ortak davranışlar içinde bulunmak gibi sosyal becerilerini de geliştirme fırsatı bulur. Bu sosyal beceriler, öğrencilerin sosyal gelişimini sağlar.

Sınıfın Bir Yaşam Alanına Dönüştürülmesi - 1

Okula aidiyet duygusunu yüksek oranda hisseden çocuklarım okul ve okula ait nesne ve eşyaları özenle kullanıyor; onlara sahip çıkıyorlar. Çocukların okula aidiyetlerini sağlamak için yapmamız gereken en önemli davranış, okulun fiziki ortamını çocukların hayal dünyasına eş ya da benzer bir şekilde biçimlendirmek ve bu biçimlendirmeyi de çocuklarla birlikte yapmaktır. Çocuklar için emek verilen her şey değerli ve özel oluyor. Fiziksel düzenlemeler, öğrencinin rahat etmesini sağlamak, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini gerçekleştirmek, öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanı sıra eğlenerek öğrenmesini sağlamak için de yapılır. Bu açıdan, sınıfın çeşitli bölümleri farklı amaçlar için kullanılabilecek yaşam alanlarından oluşmalıdır. Farklı özelliklerdeki öğrencilerin varlığı bize aynı sınıfta, değişik eğitsel etkinliklere gereksinim olduğunu gösteriyor.

[16] Bouchard & Berg, 2017
[17] Osterman, 2000
[18] Anderman, 2002
[19] Hoy, 2003; Anderson, 1982
[20] Bouchard & Berg, 2017
[21] Bouchard & Berg, 2017

2.2 OKULA DUYULAN AİDİYETTE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Öğretmenin öğrencisiyle kurduğu ilişki (güven, sevgi, şefkat, özen, saygı içerip içermediği) öğrencilerin kendilerine ve dünyaya ilişkin oluşturmakta oldukları duygu ve düşünceleri de biçimlendirir.[22] Bu biçimlendirme elbette bir anda gerçekleşmez; olumlu ya da olumsuz herhangi bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin yerleşebilmesi için kalıcı bir ortamda süreklilik gösteren bir etkileşim gereklidir. Bu anlamda okuldaki ilişkilerin sürekliliği anahtar bir işlev taşır. Süreklilikten kasıt öncelikle öğretmen değişikliklerinin en aza indirilmesi ve öğrencilerin okula devamlılıklarının artırılmasıdır. Kuşkusuz tarlada ya da evde çalışan çocuklarla/öğrencilerle bu ilişkinin kurulması görece güçtür çünkü etkileşim sıklıkla zedelenir.



Bilgilendirici ve empatik bir öğretmen;

- ► Güven, şefkat ve ilgi verebilme sorumluluğuna sahiptir.
- ► Öğrencilerinin hayatlarına samimi bir ilgi duyar, kendi deneyimlerini de öğrencileri ile paylaşır.
- ► Duygusal ve zihinsel olarak açıktır.
- ► Onları anlayabilme kapasitesine sahip olup onların da kendisini anlayabildiğini hisseder.
- ► Öğrencilerine duygusal ve sosyal destek sağlayabilir.
- ► Öğrencilerin paylaşma ve çevresinden öğrenme kapasitesini sürekli olarak geliştirir.
- ► Öğrencilerini çalışmaya ve öğrenmeye teşvik edici ve destekleyici davranışlarda bulunur.
- ► Etik değerler ve eğitime dair ilkelere sahiptir. [23]

Kaçınılmaz olarak öğretmen, öğrencisinden yüksek ya da düşük akademik beklenti içinde olacaktır. Bu noktada önemli olan öğrencinin yapabileceklerine ilişkin gerçekçi bir beklenti içinde olmasıdır. Öğretmeninin beklentisini karşıladığında alacağı takdir, öğrencinin kendine güvenini pekiştirip ödevlerini yapması için motive edecek; derslerinde daha başarılı olmasını ve dolayısıyla okula daha fazla bağlılık duymasını sağlayacaktır. Ancak benzer şekilde, öğretmeninin kendisi hakkındaki

[22] Hallinan, 2008

memnuniyetsizliğini fark eden bir öğrenci okulu daha az sevecek ve hatta belki de okula gelmek istemeyecektir. [24] **Unutmamak gerekir ki çocuk, ancak kendine dair olumlu düşünce ve duygulara sahip oldukça zihni meraklı, çevreye duyarlı ve açık hâle gelir. Bu da çocuğun kendisi ve çevresi ile etkileşime geçme isteğini artırır.**[25] Bu açıdan öğrencilerin bireysel ve bağımsız öğrenme süreçlerini okul içinde destekleyebilmek ve güçlendirmek çok önemlidir.

"Bağımsızlaşan ve güçlenen çocuk, bir süre sonra kendini ifade edebildiği bir sınıf ortamında, söylediği her şeyin karşılık bulabileceğine inanarak kendi öğrenme sürecini eline aldığı için merakını bastıran bir öğrenci olmuyor. Yeni bir şey okuyor, duyuyor ya da televizyonda görüyor ve sınıfta çemberde ya da benimle paylaşıyor. Örneğin, dinozorlarla ya da uzayla ilgili bir şey okuyup bazı şeylerin nasıl olabildiğine dair heyecanlandığında ben de ona engellerini aşabilecek durumlar yaratıyorum. Teneffüste telefonumdaki internetten onunla ilgili bir şey izleyebilmesine destek oluyorum. Ya da Bilim Çocuk dergileri götürerek oradan okumasına destek olmaya çalışıyorum. Bazen sohbet ediyorum. Ona kendi öğrenme deneyimimi aktarıyorum. Bazen bunu sınıfta başka çocukların yanında da yapıyorum ve çok etkili oluyor. Bir süre sonra diğer çocuklar da kendi merak ettiklerini ya öğrenme sürecini tamamen eline alan bu çocuklara soruyorlar ya da bana gelip soruyorlar. Merak ettikleri ne ise o konunun peşine düşebiliyorlar. Okula gelip kitapları tarıyorlar." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Sınıfımda Suriyeli bir çocuk vardı. 'Ben aslında 6. sınıf öğrencisi olmalıyım öğretmenim." dedi. Bunu ilk duyduğumda hissettiğim şey, çocuğun büyüdüğünün kabul edilmesini istediği idi. Sanki "Aslında benim burada olmama gerek yok, ben büyüdüm.' demek istiyordu. Ve siz bunu bir öğretmen olarak yok saydığınızda zaten çocuk huzursuzlaşıyor, agresifleşiyor ve arkadaşlarına zarar verebiliyor. Ama bunu kabullendiğiniz zaman o çocuğu kazanıyorsunuz ve aslında akran eğitiminden de çok iyi bir şekilde istifade edebiliyorsunuz. Öğrenciyi mutlaka kazanmak gerektiğini ve onun kendi gelişim sürecini kabullenmenin önemli olduğunu düşünüyorum." (Bir öğretmen, Harran)

[23] Cooper, 2004; Özdemir, Yalın, Sezgin, 2008
[24] Hallinan, 2008
[25] Cooper, 2004: 14

2.3 ÖĞRENCİLER ARASINDAKİ İLİŞKİ VE AKRAN ZORBALIĞI

Çocuklar ve gençler sosyal çevreyi tanımaya ve kendileri ile bu çevre arasında bağ kurmaya başladıkça akranlarıyla da yoğun bir ilişki içerisine girerler. Akran ilişkisini belirleyen etkenlerden en önemlisi gençlerin sorularına ve sorunlarına yanıt verecek bir ortamın varlığıdır. Gençler kurdukları yakın arkadaşlıklardan, en çok da heyecan verici bir okul ortamına sahip değillerse ya da bulundukları ortama yabancılaşmış hissediyor ve okulda çok fazla kişiyi tanımıyorlarsa, faydalanırlar. Diğer bir deyişle, okul aidiyeti düşük olduğu ve öğrencinin destekleyici bir öğretmen-öğrenci ilişkisine sahip olmadığı zamanlarda arkadaşlık bağlarının her şeyden daha fazla etkili olduğunu görürüz.[26]

Akran ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde desteklenmemesi hâlinde, çocuklar ve gençler çoğunlukla aynı yaş grubundaki akranlarına karşı akran zorbalığı olarak da nitelendirebileceğimiz olumsuz ve zarar verici davranışlarda bulunmaya başlayabilirler. Akran zorbalığı, okulun büyüklüğü, bulunduğu bölge ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine bakılmaksızın ilköğretimde oldukça yaygın ve önemle dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Akran zorbalığına en çok yaşıt olmalarına rağmen fiziksel olarak güçsüz veya yaşları küçük olan çocuklar maruz kalır. Doğrudan fiziksel olabileceği gibi sözel ya da dolaylı bir yolla (arkadaş grubundan dışlama, yalnız bırakma gibi) da mağduriyet yaratılabilir.

"Akran eğitimini geçen sene başında hiç kullanamadım. Birbirlerine yardım etmeyi bilmiyorlardı. Yine mi ben yapacağım, diyorlardı. Arkadaşlarına yardım etmek onlara fazladan yük gibi geliyordu."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Genelde birden fazla sınıfın bir arada olduğu sınıflarda yaşı büyük olan öğrenciler sorulan soruları hemen cevaplıyorlar. Çoğu zaman okulda büyük sınıflardan biri ne derse küçükler de ona uyuyor. Mesela lider konumunda olan 3 veya 4. sınıf öğrencilerinden biri küçüklerden birini sevmezse, tüm sınıf onu dışlayabiliyor, oyunlarına dahi almıyor. Büyük yaştaki öğrencilerin küçük yaştaki öğrencilerin beslenmelerini alma olayı çok sık yaşanıyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Akran zorbalığının farklı şekillerine birlikte göz atalım:

a. Fiziksel: Bir başkasına zarar vermek amacı ile kasıtlı itmek, tekme atmak, yumruklamak vb.

b. Sözel: Diğer kişiye/kişilere aptal, cüce, dört göz, şişko, çilli vb. lakaplar takarak hitap etme.

c. Duygusal: Gruptan dışlama, oyun içine katmama, küçük düşürme, eşyalarına zarar verme ya da karşı cinsten olanlara sözlü ve elle taciz ve sarkıntılık yapabilme vb. [27]

[26] Bouchard & Berg, 2017: 111
[27] Gürhan, 2017

Zorbalığa maruz kalan çocuklardaki bazı belirtiler ise şöyle sıralanabilir:

- Psikolojik rahatsızlıklar ve depresyon,
- Okula gitmede isteksizlik ya da düzensizlikler,
- Baş-karın ağrısı, yorgunluk, yatağı ıslatma gibi fiziksel rahatsızlıklar,
- Düşük benlik saygısı, sosyal yabancılaşma, travma sonrası stres bozukluğu.

Öğrencilerin okula duydukları aidiyeti kuvvetlendirmeye yardımcı olacak birtakım çözüm pratikleri ve sınıf için uygulamalar şunlardır:

2.4 ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

2.4.1 Şiddetsiz İletişim

Şiddetsiz iletişim, M.B. Rosenberg'in çatışma çözümü için geliştirdiği bir iletişim yöntemidir. Bir öğretmen şiddetsiz iletişimi hem kendisiyle hem çocuklarla hem de okuldaki diğer paydaşlarla olan etkileşiminde kullandığında iletişimini daha etkili, yargısız ve empatiyle kurabilir. Rosenberg bu iletişimin sağlayacağı faydaları şöyle anlatır:

"Şiddetsiz iletişim bize dikkatle gözlem yapmayı ve bizi etkileyen ortam şartlarını ve davranışları belirlemeyi öğretir. Yargılanma ve eleştirilme karşısında ortaya koyduğumuz savunma, geri çekilme ve saldırma alışkanlıklarımızın yerini alır; hem kendimizi hem başkalarını hem de ilişkilerimizi yeni bir açıdan algılamamızı sağlar. Şiddet içeren tepkilerimizen aza iner. Teşhis etmek, yargılamak yerine gözlem yaparak duygular desteğiyle ihtiyaçları açıklığa çıkarmamıza katkı sağlar. İçimizdeki şefkati keşfetmemize onunla buluşmamıza yardımcı olur. Şiddetsiz iletişim kendimizi ve karşımızdakini tüm varlığımızla ve içtenlikle dinlemeyi vurgular. Saygıya, özene ve empatiye teşvik eder." [28]

(Bir öğretmen, İzmir)

BİR ÖĞRETMEN / DİYARBAKIR

Şiddetsiz iletişim bir süreç. Çocukları karşımıza alıp "İşte, şiddetsiz iletişim budur." dediğimiz bir yöntem değildir. Bu konuda öğretmen olarak önce kendimi dönüştürmeye başladım. Şiddetsiz iletişimin hayatımdaki yeri nedir? Kendi sorunlarımı nasıl çözüyorum? Bu illa bireysel olmak zorunda da değil, okuldaki diğer öğretmen arkadaşlarla ya da bazen bürokrasiyle sorunlarımı nasıl hallediyorum? Karşılaştığım şiddet cümlelerine karşı ben neredeyim ve ben bu cümlelere karşı kendime ya da karşımdakine nasıl bir şiddet uyguluyorum? Kendimi nasıl rahatlatıyorum? Kendime empatik bir alanı nasıl açık tutuyorum? Sonra sınıfta çocuklarla gözlem cümleleri üzerinden iletişim

[28] Rosenberg, 2013

kurmaya başladım. Mesela kapının girişinde bir ders saati boyunca ağlayan bir çocuğa "Yine mi ağlıyorsun, yeter artık, hep ağlıyorsun." demek yerine "Yaklaşık bir ders saati boyunca kapının girişinde ağladığını görüyorum." dedim.

Amacım çocuğun davranışını yani ağlamasını eleştiren ya da onu yargılayan bir cümle ile çocuğu zora sokmak değil, sadece var olanı aktarmak ve çocuklarla duygu çalışması yapmaktı.

Kısacası ders dışında da öğretmenin önce kendisiyle ve devamında öğrencileriyle "samimi ve açık bir iletişimde bulunması" okul iklimini yumuşatarak güçlendirir.

"Öğretmen olarak kendimi çok çaresiz hissettiğim, sesimin yükseldiği, dayanamayıp 'Yeter!' dediğim zamanlar oluyor ve bunu kendimde fark edebilmek de şiddetsiz iletişimin bir parçası. Fark ettiğim an kendimi dinlemek, belki dışarı çıkıp derin bir nefes almak, 'Sesim yükseldi, üzgünüm, sanırım çaresiz kaldım.' diyebilmek ve tüm şeffaflığı ile yaşadıklarımı öğrencilerle paylaşmak… Böylelikle çocuklar bu dili bir iletişim yöntemi olarak öğretmenlerinde gözlemleyebiliyorlar. Bunun yanı sıra öğretmen-öğrenci arasındaki samimiyet de duyguların ve durumun konuşulabilmesiyle kuvvetleniyor."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

2.4.2. Sabah ve Akşam Çemberleri

Abraham Maslow'un 1943 yılında öne sürdüğü "ihtiyaçlar hiyerarşisi" ne göre ait olmak ve sevilmek kişi için temel bir ihtiyaçtır ve birey açlık, susuzluk, uyku vb. temel yaşamsal gereksinimlerini ve ardından güvenlik ihtiyacını karşıladıktan sonra ancak daha üst seviyede nitelendirilen ait olma, sevme-sevilme ihtiyaçlarını karşılayabilir. Bunu da başka birey ve gruplarla ilişki kurarak, sosyal bir yaşama sahipolmak ve kabul görmek gibi farklı istek ve şekillerde gerçekleştirir. Bu noktada eşitlik ve önemlilik, birbirine dinleme ve duyma, herkesin duygusunun ve sözünün ortak karara katkı sağlaması gibi ilkelerin benimsendiği çemberler aidiyet duygusunu olumlu yönde besler.[29]



[29] Chemerinskaya, 2016

"Okulda birlikte zaman geçiriyoruz ve bu ortamın bize ait olduğunu tüm öğrenciler biliyor. Burada hem eğleneceğiz hem öğreneceğiz ve her şeyi birbirimize zarar vermeden yapacağız duygularını oluşturmakta sabah çemberleri bana çok yardımcı oldu. Hep birlikte el ele tutuşmak, birlikte şarkı söylemek, günaydınlaşmak vb. Akşam çemberi yapmadık ama pazartesi ve cuma günleri öğrencilerin kendi duygularını ifade edebildikleri duygu çemberleri yaptık. O gün ne yaptığımızı, en son onu neyin üzdüğünü ya da mutlu ettiğini ve onu üzen ya da çok heyecanlandıran bir olay ya da kişinin olup olmadığını konuştuk. İlk başta beni hiçbir şey üzmedi ya da mutlu etmedi diyorlardı. Önce ben paylaşıyordum, daha sonra onlar da hafta içinde başlarından geçen olayları anlatıp 'Arkadaşıma çok üzüldüm.' gibi ifadeler kullanmaya başladılar." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"İlk günün sonunda çocuklar sarılmak istemişti. Başlangıçta bilinçli olarak yaptığım bir şey değildi. Sonra gün sonunda sarılarak vedalaşma bir rutine dönüştü. Her günün sonunda sıraya geçip birbirimize sarılmaya başladık. Tek tek vedalaşmanın nasıl bir etkisi oldu derseniz, çalıştığımız bölgeye de baktığınızda çocukların ilgiye çok muhtaç olduğunu söyleyebilirim. Çocuklarla tek tek, her günün sonunda vedalaştığınızda önemsendiklerini hissediyorlar. İçten sevildiklerini anlıyorlar, okulu gerçekten ev gibi görmeye başlıyorlar." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Öğrencilerin devamsızlıkları ve okula geç gelmeleri nasıl azaltılabilir?

Öğrencilerin devamsızlıkları veya geç gelmeleri bölgeden bölgeye hatta aileden aileye farklılık gösterse de bu durum öğretmenler açısından oldukça önemli bir sorundur. Gelin öğretmenlerin buldukları çözümlere birlikte göz atalım:

"Bünyamin adlı ikinci sınıfa giden bir öğrencim vardı. Okulun ilk haftası okula gelmişti fakat sonrasında Bünyamin'i göremedim. Okula ya hiç gelmiyor ya da bazı haftalar haftada bir sıklıkta geliyordu. Geldiği gün de öğleden sonra geliyordu. Okula gelmediği bir gün yine Bünyamin'i sordum ve çobanlık yapmakta olduğunu öğrendim. Çeşitli hediyeler alıp üç öğrencimle beraber öğlen arası Bünyamin'in çobanlık yaptığı yere gittik. Hediyeleri Bünyamin'e verdikten sonra Bünyamin ile biraz konuşup okula gelmesi gerektiğini ve ona görev vereceğimi söyledim. Diğer gün okula gelen Bünyamin'e sınıfta çeşitli görevler verip onu birçok şeyden sorumlu tuttum. 'Sen bugün tahtayı silmekten sorumlusun Bünyamin.', 'Bugün çöp kutusunun etrafını temiz tutmaktan sen sorumlusun.' Bünyamin kısa zaman içinde her gün okula erkenden gelip benden yeni bir sorumluluk bekler oldu."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Selma, okulumuzda ikinci sınıfa giden çok başarılı ve arkadaşları tarafından lider olarak kabul edilen, çalışkan bir öğrenci. Selma'nın annesi ev hanımı, babası inşaat işçisi ve sosyo-ekonomik durumları düşük. Babası yılın belirli dönemlerinde (dört-beş ay) şehir dışına çıkıp orada çalışmak zorunda kalıyor. Selma'nın babası şehir dışına çıktıktan sonra Selma derslere karşı ilgisiz kalıp okula geç geliyor ve arkadaşları ile oynamak istemiyordu. Bu durumu fark ettiğimde, teneffüste şen şakrak oynayan çocukları izleyen Selma'ya nedenini sorduğumda, Selma 'Öğretmenim ben babamı çok özlüyorum, sürekli onu düşünüyorum.' diye cevap verdi. Ben de 'Baban şehir dışına çıktığı için haklı olarak ona karşı özlem duyuyorsun. Onun uzakta olması seni üzüyordur. Ben de sevdiğim insanlardan uzaklaştığım zaman onlara karşı özlem duyuyorum. Fakat geri döndüklerinde de çok mutlu oluyoruz değil mi? Seni çok iyi anlıyorum." dedim. Selma'ya babasının geçimlerini sağlamak için bir meslekte çalışması gerektiğini ve eve para getirmesi için bunun zorunlu olduğunu anlattım. Selma'ya her mesleğin olumlu ve olumsuz yönlerinin olduğunu söyleyip bu durumun doğal olduğunu ifade ettim. Selma'nın babasını arayarak fırsat buldukça Selma'yı aramasını istedim. Böylelikle özlem duygusu biraz da olsa hafifledi. Selma'ya küçük bir not defteri, renkli kalemler verip babasını her özlediğinde bu deftere bir kalp çizmesini istedim. 'Böylelikle baban gelinceye kadar ona çok güzel bir hediye hazırlamış olursun.' dedim. Selma da sevinçle defter ve kalemleri aldı ve çizmeye başladı. Sınıftaki çocuklardan da Selma'yı , çok fazla ısrar etmemek koşuluyla, oyuna katmalarını istedim. Tüm bu çalışmalardan sonra Selma'nın derslerinde ciddi anlamda olumlu gelişmeler sağlandığını ve sosyal anlamda arkadaşlarının arasına katılmaya başladığını gözlemledim. Geç gelmeleri de tamamen bitti." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Bazı çocuklar okula hiçbir sabah zamanında gelmiyordu. Sürekli devamsızlık yapanlar vardı. Derse zamanında gelme kuralını öğrencilerle birlikte aldık. Onlara örnek olabilmek için her gün okula zamanında geldim. Geldikleri zaman onları tek tek karşıladım. Sonra öğrencilere sorumluluk vermeye başladım. Örneğin, erken gelip sınıf temizliğine katılmak ya da öğretmen kontrolünde arkadaşları ile birlikte sobayı yakmak gibi." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

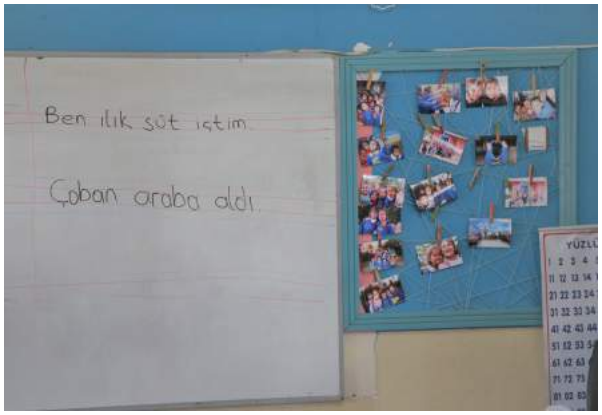
"Veliler ile iletişime geçip öğrencilerin düzenli olarak erken saatte uyuyup uyanması konusunda iş birliği yapmaya çalıştım. Veliler ilk başta sözlü olarak onay verseler de çoğu veli çocuğunu okula göndermek için uyanmadı. Yaklaşık bir hafta boyunca her sabah velileri aradım. Bir süre sonra veliler kendi uykuları bozulmasın diye çocuklarını okula zamanında göndermeye başladılar."

(Bir öğretmen, Samsun)

"Geç kalma ve devamsızlık durumlarına karşı sınıf öğretmenin cep telefonunda her öğrenci velisinin numarasının kayıtlı olması önemli. Öğretmen ilk derste öğrenci gelmediği zaman geciktirmeden velisini bilgilendirmeli." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

2.4.3. Birlikte Karar Alma ve Sorumlulukları Paylaşma

Okula ait hissetmek; okulun/sınıfın işleyişiyle ilgili kararlarda söz söyleme ve duyulma hakkına sahip olmak, alınan kararların, söylenen sözlerin sorumluluğunu yerine getirmekle yakından ilişkilidir. Bu ilişki okulu yaşayan ve sürekli dönüşen bir yer hâline getirirken, öğrenci ve öğretmen dinamik ve sürekliliği olan bir diyalog içinde olur. Ayrıca, öğrencilerin sınıfın ve öğrenim kaynaklarının (örneğin, varsa monitörlerin kullanımı, çeşitli sınıf ve okul görevleri için sorumlulukların dağılımı) genel bakımına ve yönetimine katılması da önemlidir.[30]



"Sınıftaki tahtayı değiştirmemiz gerekti. Yeni gelen tahta eskisinden daha ufaktı. Dolayısıyla yeni tahtanın altından duvarın boyasız beyaz bir kısmı çıktı. Sınıfça o beyaz kısmı nasıl kapatabileceğimizi düşündük. Çocuklardan bir sürü fikir geldi: "Boyayalım öğretmenim, tahtayı kaydıralım öğretmenim!" Bir de fotoğraf fikri çıktı. 'Oraya fotoğraflarımızı yapıştıralım, öğretmenim' diyen öğrenciler oldu. Sınıfça oyladıktan sonra tahtanın altındaki boyasız yere fotoğraf yapıştırmaya karar verdik. Önce ben fotoğrafları yapıştırmak yerine asabileceğimiz bir materyal yaptım. Sonra birlikte çektiğimiz fotoğrafları çıkardık ve astık. Çok güzel oldu ve hem bu süreç hem de kendisini sınıfta görüyor olması, öğrencilerin sınıfı sahiplenmesinde çok etkili oldu. Öğrencilerin sınıfı benimsemesini sağladı. Yeni fotoğraflar çektirdikçe onları eskileri ile değiştirdik." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Sınıfta çocuk katılımını artıran ve öğretmenin sınıftaki işini kolaylaştıran en önemli şey çocukları dinlemek ve her şeyi birlikte yapmak. Sınıftaki sözleşmeden tutun da sınıfa getirilecek yeni bir eşyaya ya da öğleden sonra serbest etkinlik zamanında yapılacak çalışmaya kadar birlikte hareket etme hâli çocukların okulda olup biten her şeye aktif katılmalarını sağlıyor. Çocuklar kendileri karar verdikleri için

[30] Little, 2005; Titus, 2004

daha çok sahipleniyorlar, daha hızlı öğreniyorlar, daha keyif alıyorlar, okula gelmeyi istiyorlar. Bir süre sonra sınıf içerisinde bütün sınıfı her an yönetmeye çalışan öğretmen rolü gidiyor, yerine bir rehber ve hakikaten kendiliğinden akan bir süreç geliyor. Çocuktan geleni duymaktan bahsediyorum. Ne diyor? Ne istiyor? Karşı tarafa cevap verirken de durduran, bu olmaz, bunu yapamayız, diyen bir yerden değil de gerekçelerle ve çocuğu duyduğunu gösteren ifadelerle geri bildirim vermek. Yani karşılıklı duyma ve duyulmanın olduğu alanlar açmak. Bunun için mekanizmalar üretilebilir, sınıf meclisleri oluşturulabilir, sınıf toplantıları düzenlenebilir. Çemberler, masal dinleme saatleri oluşturulabilir. Bunlardan herhangi birinin düzenli bir şekilde hayata geçirilmesi önemli. Çocuğun anlatabildiği ve karşılığında duyulduğunu bildiği rutin bir saati de olmalı. Evet, böyle bir saat var ve bu saatte geliyoruz, konuşuyoruz ve duyuluyoruz diyebilmeli. Belirli bir saat, o yüzden meclis, toplantı ya da çember dedim. Belirli bir saati olan çalışmalarla çocuklar aktif hâle getirilebilir. Duyulduğunu, dinlenildiğini hissetmesi, eşit güç ilişkisi kurduğuna inanması, söylediklerinin karşı tarafta bir karşılığı olan şeyler olduğunu görmesi öğrencinin motivasyonunu artırıyor. Yaptığı işleri zevkle yapıyor. Elbette içinde oyunun ve eğlencenin olduğu bir eğitim-öğretim ortamı çocuğu daha fazla motive ediyor."



(Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Ben sınıfımda ses seviyesini daha kolay ayarlamak için ses cetveli uygulamasını kullandım. Farklı büyüklüklerde, ses çubuğu şeklinde 4 karton hazırladım ve sınıfımın uygun bir yerine yapıştırdım. Ses seviyesinin yükseldiği durumlarda ses cetvelinin önüne geldim ve öğrencilere 'Evet çocuklar, şu an sınıfımızdaki ses seviyesi hangi kademede sizce?' diye sordum. Öğrencilerle birlikte sesimizin yüksekliğinin nasıl olması gerektiğine birlikte karar verdik. Bu uygulamada karar alma sürecine öğrencileri de dahil ettiğim için öğrencilerimin bu durumu içselleştirdiğini ve o ses seviyesine uygun hareket ettiklerini gözlemledim. Sınıf yönetimi açısından ses cetveli uygulaması çok işime yaradı."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Okulda Sorumlulukların Paylaşımı (Mahmutlar Kılıçarslan İlkokulu, Alanya)

Büyük sınıflar küçük sınıflarla çoğu zaman oynamaz, onlara yer ve imkân vermezdi, hatta zaman zaman onlara zarar verir ve onları dinlemezlerdi. Şu anda ise durum çok farklı. 1. sınıf ile 4. sınıf artık aynı oyunu oynuyor, çünkü okulda herkesin bir görevi ve sorumluluğu var ve aynı haklara sahip. Örneğin toplardan, satranç takımından, hayvanat bahçesinden sorumlu birer öğrenci var. Sene başında görev dağılımı sınıf ve yaşa bakılmaksızın yapılıyor. Satranç sorumlusu öğrenci 3. sınıftan ise, 4. sınıftan bir öğrenci sorumlu öğrenciden izin almadan takımı kullanamıyor. Çünkü satranç sorumlusu, satranç takımının düzeninden sorumlu oluyor. Satranç takımlarına göz kulak oluyor. Örneğin, oynayan grup satranç takımını toplamadan çıktıysa oranın toplanması, sayılması, temizlenmesi satranç sorumlusuna kalmış olur. Bu durumda satranç sorumlusu aynı gruba başka bir zaman izin vermeme hakkına sahiptir. Kendi aralarında bunu konuşur, değerlendirirler ve bir uzlaşıya varırlar.



Sınıfın Bir Yaşam Alanına Dönüştürülmesi - 2 (Kumrucuk İlkokulu, DİYARBAKIR)

Okula ilk başlandığında, özellikle ilkokullarda sürekli oturma yerleri gereksizdir. Zaten bu öğrenciler yerinde biraz zor oturur, ilk fırsatta sıralarından fırlarlar. Öğrencilerin farklı ilgi ve gereksinimleri için sınıf, "küçük yaşam alanlarından" oluşturulabilir. Her yaşam alanı bir ilgi alanı için ayrılabilir. Örneğin, müzik, görsel sanatlar, akıl ve zekâ oyunları, kukla - drama alanı, okuma köşesi, bilgisayar ve teknoloji köşesi, bitki ve hayvan köşesi - kuş, akvaryum, saksılar - gibi köşeler özellikle küçük yaştaki öğrencilerin sınıflarında görmek istediği ve bu yaşam alanlarında uğraşı vermek için can attığı alanlardır. Çocuklar, buralarda bireysel veya grupla çalışabilme olanağına sahip olmalılar.

İlgi ve öğrenme köşelerinin daha ekonomik şekilleri de düşünülebilir. Resim, broşür, yazıların asıldığı duvar panoları; halı veya kilim konmuş, albenili kitaplar serpiştirilmiş, yaslanma yerleri de olan, çocukların her türlü kitaba ulaşılabilir olduğu bir okuma köşesi. Üzerinde oturularak, günün haberlerinin, günlük işlerin, projelerin tartışıldığı bir kilim; bir köşede üzerinde fen bilimleri projeleri duran masa; başka bir köşede akıl-zekâ oyunlarının bulunduğu bir alan, soyut kavramları öğretmek için kullanılan somut eşyalar, haritalar, görsel araçlar…

Sıraların birleştirilmesiyle yapılan masalar, işe yaramaz diye atılan bir sandalye süslenerek yapılan bir okuma köşesi araç yokluğunu aşmada örnek oluşturabilir. Kullanılamayan bir karatahtanın altına eskimiş iki masa konarak masa tenisi masası oluşturabilir. Bunlar bilinen bazı örnekler.

BÖLÜM 3

MEVSİMLİK TARIM İŞÇİSİ ÇOCUKLAR



Bütün çocuklar
Yokluk bilmesinler
Et, şeker, süt bulsunlar
Giyimli, tok ve rahat
Gitsinler okullara
Sınıflarını geçsinler.
Büyükler biraz daha yorulsun
Onlar da büyüsünler
Onlar da mesut olsunlar
Geçti, kaç savaş ezikliği
Çocukları düşünsünler
Çocuklar iyi gün görsünler

Behçet Necatigil

Çocuk işçiliği, çocukların çocukluklarını yaşamalarını engelleyen, potansiyellerini ve saygınlıklarını azaltan, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini zedeleyen, toplumsal ve ahlaki açılardan da tehlikeli kabul edilen işlerde yer almalarıdır.[31] Evde ya da tarlada çalıştığı için okula devamsızlık yapan, hatta uzun vadede okuldan ayrılmak zorunda kalan bir öğrenci hayata "1-0" yenik başlar. Çünkü bu çocukların temel ve zorunlu eğitime erişimleri oldukça kısıtlı olacağından diğer çocuklar gibi eğitimin üst basamaklarına devam edebilmelerini sağlayacak bilgi ve beceriye sahip olmaları mümkün değildir. Bu açıdan bakıldığında hayatlarını yaşam boyu dezavantajlı bir şekilde sürdürmelerine sebep olacak bir yoksulluk döngüsünden bahsedebiliriz.

Çocuk işçiliğinin öznesi çocuk olsa da konunun etki alanı oldukça geniştir. Dolayısıyla bu konuya ilişkin problemlerin çözümü de daha kapsamlı, yapısal, sistemsel değişiklikleri gerekli kılar. Ancak yine de bir köy öğretmeni, öğrencileri ve ebeveynleri ile dayanışma içinde olarak hem kendisinin hem de öğrencilerinin duyduğu umutsuzluğu ve çaresizliği aralamanın yollarını bulabilir. Mevsimlik işçi olan çocukların okula dönüşlerindeki aidiyetlerinin tekrar sağlanmasına yardımcı olabilir, onlara okuma yazma öğretmek dışında kendisi ve de ailesi için başka yaşam seçeneklerini yaratmasına yardımcı olacak bir eğitim sunmanın alternatiflerini arayabilir ve onların bireysel öğrenme süreçlerini destekleyebilir. Böyle bakıldığında bu bölümde önerilen çözümlerin sorunu çözmeye yönelik köklü bir yapılandırma sunmaktansa görece onarıcı yardımcı önlemler sunduğunu söyleyebiliriz.

[31] Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), https://www.ilo.org/ankara/areas-of-work/child-labour/lang--tr/index.htm

3.1 MEVSİMLİK TARIM İŞÇİLİĞİ NEDİR?

"Mevsimlik tarım işçisi olan öğrenciler okula iki ay geç geliyor ve okulun son bir ayında da okula gidemiyorlar. Bu öğrencileri eğitim sürecine adapte etmek öğretmen için apayrı bir külfet. Genelde de bu çocuklar ileriki süreçte okuldan koparılıyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Mevsimlik tarım işlerinde çalışan çocuk sayısına ilişkin net bir sayı olmamasına rağmen çocuk işçiliğinin en yaygın olduğu iş kolu tarımdır. [32] Bunların bir kısmını Türkiye'nin belli bölgelerinde yaşayan ve gezici tarım işçiliği yaparak hayatlarını sürdüren aileler oluşturur. Yılın belli zamanlarında hane halkının tamamı ya da bir kısmı yerleşik olarak yaşadıkları yerlerden ayrılarak tarımsal işlerin yoğun olduğu bölgelere işçi olarak çalışmak için göç ederler. Bu göç genellikle "topraksız ve yoksul köylülüğün yaygın olduğu Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden Çukurova (Adana-Hatay), Ege (Manisa-Aydın), İç Anadolu (Eskişehir-Ankara-Konya), Batı Karadeniz (Bolu-Düzce-Adapazarı), Doğu Karadeniz (Ordu-Giresun)" bölgelerine doğru yaşanmaktadır.[33]

Çocuk işçi olarak çalışan çocukların %57,1'inin tarım alanında çalıştığını görüyoruz.[35] Tarımda çalışanlar, en çok pamuk, fındık, narenciye, şeker pancarı, kimyon, yer fıstığı, bakliyat, kayısı, kavun ve



[32] Kalkınma Atölyesi, 2018
[33] Uysal, Sayılan, Yıldız, Türk, Türkmen & Korkmaz, 2016
[34] Beleli, 2013

vişne üretiminde yer alırlar. Çalışma süresinin ve göçün genellikle Mayıs ve Haziran aylarında başlayarak Kasım ayı sonu gibi bittiği söylense de bölgede çalışan öğretmenlerin deneyimlerinden ailelerin yer değiştirmeye Mart-Nisan aylarında başladığını görürüz. Dolayısıyla okullar kapanmadan okullarından ayrılan binlerce öğrenci tüm yazı tarlada geçirdikten ve okullar açıldıktan çok sonra dönebilmektedir.

"23 Nisan'dan sonra, okuldan kopuşlar başlıyor. Hatta bu tarihten de önce başlayabiliyor. Genelde okuldan bir soğuma oluyor. Çocuk okula gelirken okulu önemsememeye başlıyor. Bazı öğrencilerde okula, arkadaşlarına, öğretmenine karşı bir özlem başladığı da oluyor. Arkadaşları tarafından bazı arkadaşlarının gidiyor olması normal karşılanıyor. Bu durum içinde doğup büyüdükleri için bölgenin ve hayatlarının olağan bir parçası gibi geliyor. Öte yandan müfredat her zaman eksik kalıyor, müfredatı hakkıyla işleyemiyorum." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Türkiye'de yürürlükte olan 4857 sayılı İş Kanunu'na göre 15 yaşından küçük çocuklar çalıştırılamaz. "15-18 yaş arasındaki çocuklar ise eğitimlerine engel olmayacak, sağlık ve güvenliklerinin tam olarak güvence altına alındığı işlerde çalışabilirlerken mevsimlik tarım işçiliğinde çalışan çocuklar için bu güvenceler sağlanamadığından, [mevsimlik tarım işçiliği] en kötü biçimdeki çocuk işçiliği türlerinden biri olarak tanımlanmış ve asgari çalışma yaşı 18 olarak belirlenmiştir."[36]

Çocuk işçiliği, yoksulluk döngüsünü arttıran bir faktör, çünkü çocuklar bu durumda eğitimlerine devam edemiyorlar. En önemli sonucu bu, diyebiliriz. Onun dışında çocuk işçiler beslenme eksikliği nedeniyle ciddi gelişim bozuklukları yaşıyorlar. Zaten bu da eğitimin devam ettirilmesi yönündeki engellerden biri hâline geliyor. Bu çocuklar ihmal ve özellikle her tür istismara açık hâle geliyorlar. Sadece fiziksel değil, psikolojik gelişim açısından da onurlarının kırıldığı, örselendiği ortamlar oluyor. Ancak bunları sayarken, bütün çalışma biçimlerinin de bu gibi olumsuzluklara sebebiyet vereceği anlamının da çıkmaması lazım. Bir çocuğun toplumsal yaşama aktif olarak katılabilmesi gerekir. Dolayısıyla çocuklar çalışabilmeliler. Ama çalışma yaşamı ve kuralları, çocuğun gelişimi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmiş olmalıdır. Hem çalışma hayatı hem de bir çocuğun çalışması ile ilgili karar, toplumun, ailenin ve/veya piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda düzenlendiği zaman, riskli bir çalışma biçimi gündeme geliyor.

UZMAN GÖRÜŞÜ

[35] Unesco, 2014
[36] Kalkınma Atolyesi, 2018

Konuya sayısal bir bakış açısı geliştirmemize yardımcı olabilecek bazı istatistiki verilere gelin birlikte bakalım:

► TUİK 2016 yılı gelire dayalı yoksulluk verilerine göre "Türkiye'de nüfusun % 28,7'si yani yaklaşık 22,8 milyonu yoksulluk içerisinde yaşamaktadır."[37]

► Türkiye genelinde 6-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 15 milyon 247.000 kişi olup yine aynı yaş grubundaki çocuk işçi sayısı toplamda 893.000'dir. Bu sayının 292.000 kişisi ise ilk ve ortaokula devam eden çocuklarıdır. [38]

► 168 mevsimlik tarım işçisi hane halkı ile yapılan ve 1353 kişinin verisini içeren araştırmaya göre 5-11 yaş grubundaki çocukların yüzde 35'i tarlada çalışırken, bu oranın 12-15 yaş grubunda yüzde 78'e, 16-18 yaş grubunda ise yüzde 85'e çıktığı görülür.[39]

3.2 MEVSİMLİK TARIM İŞÇİLİĞİNİN ÇOCUKLAR AÇISINDAN SONUÇLARI

Mevsimlik tarım işçisi çocuklar ortalama olarak yılda 70 gün eğitime devam edememekte ve buna bağlı olarak da aldıkları eğitim kalitesi düşmekte, okulu terk etme oranları yükselmektedir. Mevsimlik tarım işçiliğinin ve göçün çocuklar üzerinde *doğrudan ya da dolaylı* bir şekilde yarattığı olumsuzlukları şöyle sıralayabiliriz:

a. Okula başlayamama ya da geç başlama

b. Okulda dışlanma

c. Öğretime geç başlamanın getirdiği uyum sorunu

d. Yüksek okul terkleri; dolayısıyla üst eğitime geçişin sağlanamaması

e. Olumsuz çalışma ve yaşama koşullarının getirdiği bitkinlik ve yorgunluk sebebiyle derslere odaklanamama ve başarısızlık. [40]

Tarımda çalışan çocukların büyük bir kısmı için okulu bırakmak ya da yüksek devamsızlık yapmak dışında pek fazla bir seçenek yoktur.[41] Öğretimlerine göç ettikleri yerlerde devam etmeye çalışsalar da okulların akademik takvimiyle örtüşmeyen yaşam ve çalışma döngüsü nedeniyle çocukların eğitiminin büyük ölçüde aksadığı ve özellikle kızlar başta olmak üzere pek çok çocuğun okula devam edemediğini görürüz.[42]

[37] Çöpoğlu, 2018: 672
[38] TUİK, 2012
[39] Hayata Destek Derneği, 2014
[40] Şimşek ve Koruk, 2010; Benek ve Ökten, 2011; Sakurai 2006
[41] Hayata Destek Derneği, 2014
[42] Uysal, Sayılan, Yıldız, Türk, Türkmen & Korkmaz, 2016; TEDMEM, 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu, 2018: 156

Kız Çocuklarının Eğitimi

Ev işleri okula gitmeyen kızların istihdamında çok daha belirgin bir etkendir. Bazı kız çocukları aileleri ile birlikte yer değiştirirken tarlada çalışmak yerine geçici kaldıkları evlerde (ev, konteyner ya da çadırda) ev işlerini (temizlik, çocuk ve/veya yaşlı bakımı, yemek vb.) yaparlar. Gezici değilse bile özellikle de doğu bölgesinde köylerde yaşayan kız çocukların erkek çocuklara kıyasla ailenin eğitim ve gelir seviyesinin düşük olmasından ve/veya evde birden fazla çocuğun olması gibi koşullardan daha fazla etkilendiğini görürüz.[43]



"Köydeki işlerde gözlemlediğim kadarıyla kızlar genelde evde kardeşlerine bakma, evin işlerini yapma gibi konularda yardımcı olurken erkek çocuklar ev dışı işlerde hayvanları otlatma, tarlada çalışma, pamuk toplamada ailelerine yardımcı oluyorlar. Özellikle de çocukluk yaşını geçmeye yakın yaştaki kız çocuklar eve bakma, yemek yapma, bulaşık yıkama, bebek olan kardeşlerine bakma gibi işlerle uğraşıyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Daha çok erkek çocuklar ortaokula devam ediyorlar. Fakat ortaokulda da ilkokuldan çok da farklı bir durum yaşanmıyor. İş zamanı gelince, yine aynı şekilde hepsi okulu bırakıp çalışmaya gidiyorlar. Bu sene okulun son bir buçuk ayında ortaokulda neredeyse öğrenci yoktu. Son zamanlarda lise eğitimi alan öğrenciler çoğalmış. Gitmeyenler açık liseden devam ediyor. Eğitimlerine devam eden öğrencilerde belirleyici olan ailenin ilgisi oluyor. Eğer aile çocuğun eğitimini destekliyorsa çocuklar okuyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Benim ilk görev yerimde yaklaşık 20 kız öğrencim vardı. Bunlardan sadece 6 tanesi hâlen okula devam edebiliyor. Geriye kalanlardan bazıları evlendi; diğerleri ise çeşitli yerlerde çocuk işçi olarak çalıştırılıyor. Bazıları açık öğretimden okuma hayalleri kuruyor. Ama aileler bunu da engelliyor."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

[43] KODA Öğretmen Gözünden Köy Okulları ve Köy Öğrencileri: Avantajları, Problemleri ve Çözüm Önerileri, 2019: 9

Fark Yaratan Öğretmen: MELAHAT AYDIN[44]

Şu anda Yalova merkez köy Elmalık Salim Delen İlk/Ortaokulu müdürü olarak görevime devam ediyorum. Ancak Fark Yaratanlar Programı'na seçildiğim dönem 2012'de Muş Merkez Kız Yatılı Bölge İlköğretim Okulu Müdürlüğü'nde çalışıyordum. 2010'da başladığım Muş Merkez Kız Yatılı Bölge Okulu Müdürlüğü'nden 2017'de Yalova iline tayin isteyerek ayrıldım.

Okula devam etmeyen kız öğrencileri okula kazandırabilmek amacıyla "Bir Şans Daha" projesini başlattık. Sorunu, göreve başladığım okulda öğrenci mevcutlarını ve devamsızlıkları incelediğimde fark ettim. Sınıf mevcutları oldukça düşüktü. Önceki dönemlere ait çok sayıda devamsızlık bildirisi, velilere uyarı yazıları olduğunu fakat hiçbir şeyin değişmediğini gördüm. Bu yüzden farklı bir çözüm geliştirilmesi gerektiğini düşünerek, öncelikle bu sorunun kaynağının ne olduğunu araştırmaya başladım. Sorun çoğunlukla ekonomik sebeplerle açıklanıyordu. Ancak ben farklı sebepleri de olabileceğini düşünerek devamsızlığın yoğun olduğu köylere ziyaretlerde bulundum, köydekilerin bu konudaki düşüncelerini dinledim ve ihtiyaç duyulan en önemli şeyin güven ve etkili iletişim olduğunu fark ettim. Başlangıçta amacımız bir süre okula devam edip bırakmış öğrencilerdi. Bu öğrencileri MEB'in uyguladığı Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı'na (YSÖP) dâhil ederek kaybettikleri zamanı telafi etmeyi ve bulunmaları gereken sınıftan devam ettirmeyi hedefliyorduk. Ancak süreç içinde okula hiç gönderilmeyen çok sayıda öğrenci olduğunu da fark ettik ve alanımızı genişlettik.

Kız çocuklarının okumasına verdiğim önem aslında özel bir durumdan kaynaklanıyor. 1992 yılında, eğitim fakültesinde öğrenciyken annemi kaybettim. Annem kendiyle barışık, küçük şeylerle mutlu olmasını bilen bir kadındı. Fakat okutulmadığı için çok üzülürdü. İlkokulu bitirince "Kız çocuğu okumaz." denilerek okula devam etmesine izin verilmemiş. Bu yüzden benim okumamı ve öğretmen olmamı; kendisi gibi isteyip de okutulmayan kız çocuklarının okuması için mücadele etmemi isterdi. Ben bu projede eğitim hayatına döndürebildiğim her öğrenciyle annemin bir damla göz yaşını sildiğimi düşündüm hep. İşte bu yüzden mesleki sorumluğumun da üzerinde bir sorumlulukla mücadele ettim ve başka alanlarda da olsa mücadele etmeye devam ediyorum.

Sorunun asıl kaynağının ne olduğunu anlamak için yaptığım araştırmalardan sonra gönüllü öğretmenlerimizle 15 kişiden oluşan güçlü bir ekip oluşturduk. Konunun önemi ve izlenecek yöntemleri belirledik. Ekibimizle incelemeler sonucu edindiğim izlenimlerimi paylaştım. Kız çocuklarını okula göndermeleri konusunda aileleri ikna etmek için Muş köylerini dolaştık. Proje kapsamında ailelere de kadın hakları ve kent yaşamı eğitimleri verdik. Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE birimiyle irtibata geçtik, birimin bu konuyla ilgili hazırladığı projeleri vardı ve biz de "Bir Şans

[44] Melahat Aydın, Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar Programı'na seçilmiştir.

Daha" projesini üstlendik. Valilik, köy muhtarları, imamlar, müftülük, yerel basın ve gideceğimiz köylerdeki öğretmenlerle irtibata geçtik ve onların desteğini istedik. Tüm paydaşlar arasında müthiş bir sinerji oluştu. Görüştüğümüz herkes en az bizim kadar heyecanlıydı.

Başkalarının hayatına dokunmak üzere çıktığımız yolda, öğretmenler olarak bizim hayata bakış açılarımızda önemli değişimler oldu. Yaşadıklarımız, mesleğe daha sıkı sarılmamızı ve mesleğimizin kutsallığını anlamamızı sağladı. Okula geldiğinde duvar dibinden yürüyen, adeta küçük kadın gibi davranan çocuklar kısa süre sonra diğer arkadaşlarıyla kaynaşarak okul bahçesinde oynamaya başladılar. Kısacası çocuklar, yaşını yaşamaya başladılar. Daha önce hiç köyünden dışarı çıkmamış kadınlar, anneler okulda düzenlediğimiz programlara geldiler. Okul adeta yeniden bir yaşam merkezine dönüştü. Geliştirdiğimiz çözüm, Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar Programı'na seçilmemin ve televizyon programında çalışmalarımızı anlatma fırsatı bulmamızın ardından çok farklı boyutlara ulaştı. Yurdun dört bir tarafından hiç tanımadığım insanlar aradı. Arayanlar daha çok kadınlardı. Paydaşlara ulaşmada en etkili yöntemin yüz yüze iletişim kurmak, isteneni açık ve net olarak anlatmak olduğunu düşünüyorum. Yapılan ya da yapılacak çalışmaların görsellerle desteklenmesi de çözüme katkı sağlayacaktır.

Mevsimlik gezici tarım işçisi olan çocuklar geçici olarak kaldıkları yeni yerde bazen anne-babaları, akrabaları ve kardeşleri, bazen de akranları ve tarla/bahçe sahipleri tarafından şiddete ve zorbalığa maruz kalabilmektedir. [45] Eğitimlerine dönseler bile çocuk işçilerin fiziksel, ruhsal ve ekonomik şiddetin bir çeşidine az ya da çok maruz kalmış olabileceklerini bir öğretmen olarak hatırlamak önemlidir.

"Çocuklar için ruhsal ve sosyal gelişim sürecinde ayrımcılık temelli yaşayabilecekleri travma, uzun dönemde hayati önem taşır. [Okula devam edebilen ve mevsimlik işçi olarak çalışmayan çocuklara göre] 'öteki' olmanın getirdiği ruhsal yük çocuk için çok ağırdır ve 'ötekiliği' kesin bir gerçeklik olarak kabul eder. Bu durum çocuğu hayatın sadece tarlada çalışmak olduğu düşüncesine iter; yaşam ve çalışma koşullarını etkileyecek her türlü müdahaleye direnç göstermesine yol açar." [46]

[45] Kalkınma Atölyesi, 2018: 70
[46] Kalkınma Atölyesi, 2018: 68

Bu çocukların önemli bir kesimi, bizim gördüğümüz kadarıyla, yaşananları kabullenmiş durumda oluyorlar. "Annem babam nasıl tarım işçisiyse, ben de öyle olacağım. Ben de fazlasını olamam. Okul zaten sıkıcı, keyifsiz. Ben de bir şey öğrenemiyorum. Dolayısıyla okulla uğraşmamın bana hiçbir faydası yok, çünkü okusam dahi olacak bir şey yok." diye düşünebiliyorlar. Örneğin Hizan'da bir köyde, okula devam etme oranlarında bir düşüş yaşanıyordu. Bu durumu şöyle izah ediyorlardı: "Eskiden okuyan büyük şehirde iş buluyordu. Şimdi bizim buralardan lise mezunu olanlar üniversiteyi kazanma şansına sahip değil ve liseyi bitiren buradaki köyün işlerini yapmayı kabul etmiyor. Sürekli camın kenarında oturuyorlar. Liseye gitmeseydi bu çocuklar hiç olmazsa tarlada çalışacaklardı, hayvanlarla ilgileneceklerdi. Şimdi onu da yapmıyorlar. Hayattan kopuyorlar."

UZMAN GÖRÜŞÜ

3.3 MEVSİMLİK TARIM İŞÇİLİĞİNİN ÖĞRETMEN AÇISINDAN SONUÇLARI

Sınıfında çocuk işçisi olan ve özellikle de köye yeni atanmış bir öğretmen, mesleki olarak görevini ve sorumluluğunu tam olarak yerine getirememiş olmanın ağırlığını ve baskısını duyarken öncesinde çok da bilmediği bu durum karşısında büyük bir çaresizlik hissedebilir.

"2016 yılında atandığım okula vardığımda sınıfta sadece üç beş tane öğrenci vardı. Sınıftaki öğrencilere sorduğumda arkadaşlarının işte olduklarını yani çalışmaya gittiklerini söylemişlerdi. Köye yeni geldiğimden kalacak yer, köye ulaşım gibi sorunlarım da vardı. Köye yerleştikten ve bu sorunları giderdikten sonra bu çocuklar için ne yapabiliriz diye köyü dolaşıp velilerle konuşmaya çalıştım. Fakat köyde yaşlı ve birkaç gençten başka kimseyi görememiştim. İş zamanı olduğundan herkes çalışmaya gitmişti. Kendimi çok kötü hissediyordum. 1. sınıf öğrencilerinin yarısı yoktu ve sadece geç gelecekleri söyleniyordu. Okulda öğrencilerin çoğu olmayınca insanın bir plan program dâhilinde ilerlemesi çok güç oluyor ve motivasyonu da düşüyor. Ne müfredat yetiştirilebiliyor ne de istediklerini yapabiliyorsun. Çocuk okuma yazma öğrenecek, temel matematik becerilerini edinecek… Öğretemediğinde kimseye kendini anlatamazsın." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Öğretmenin umutsuzluğu özellikle okumaya ilgisi ve isteği olan çocukların ailelerini çocuklarının okula devam etmesi konusunda ikna edemediklerinde artar.

"Çocuk çok istemesine rağmen, ailelerin çocukları okula göndermeme durumu oluyor, özellikle de kız çocuklarını. Bu noktada çaresiz kalmak, aileyi ikna edememek insanın ağrına gidiyor. Okula gelen öğrenciler arasında da devamsızlık büyük bir sorun oluyor. Çocuk çalışmaya gittiği yerden dönse bile okula devamsızlık yapmaya devam ediyor. Anne baba doktora gidiyor ve eve göz kulak olsun diye çocuğu o gün yollamıyor okula. Haliyle işler yarım kalıyor, müfredatı işlemekte zorluk çekiyorum. Hele ki arkadaşlarına göre biraz daha geriden gelen çocuklarda ipler koptu mu toparlamak çok güç oluyor."

(Bir Öğretmen, Şanlıurfa)

Özellikle mevsimlik işçi olan ailelerin öğretmene ve eğitime (eğitimin çocuklarının hayatlarında yaratacağı değişime) inancının tam olması gerekir. Aksi takdirde bu ailelerin çocuklarını çalıştırmak yerine çocuklarının eğitimine öncelik vermelerini beklemek boşunadır.[47]

Öğretmenlerin kategorik düşünmemeyi öğrenmeleri önemli. Bu çocukların içerisinde farklı farklı ailelere sahip olanlar var. Bunların içerisinde, "Evet götürüyorum ama okusun istiyorum." diyen de var;"Ben de okumadım, bunun da okuyacak hâli yok, en azından çiftçiliği, tarımı öğrensin." diyen de var; "Valla okuyor mu okumuyor mu ne yapıyor haberim yok." diyen de var. Dolayısıyla öğretmenlerin bunları ayırt etmesini ve her çocuk için içinde bulunduğu duruma ve özelliklerine uygun program uygulamasını sağlayacak bir yol bulmak lazım.

UZMAN GÖRÜŞÜ

3.4 ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

3.4.1 Öğrenmeye Odaklanmak

Mevsimlik işçi olarak çalışan çocuklar eğitim-öğretim yılının belli dönemlerinde okuldan ayrılır ve hem okul aidiyetleri hem de eğitim süreçleri zedelenmiş bir şekilde okula dönerler. Bu noktada öğrencinin okul ve arkadaşları ile bağını yeniden oluşturması, okul aidiyetini tekrar inşa etmesi, okula aktif bir şekilde devam etmesi ve okuldaki eğitimi okuryazarlık kazanmak dışında kendi ve ailesi için başka yaşam seçeneklerini yaratmasına yardımcı olacak bir araç olarak görmesi oldukça önemlidir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenin çocuk işçi olan öğrencilerini akademik olarak desteklemeye ve yönlendirmeye şartlar ne olursa olsun devam etmesi gerekir. Bu konuda öğretmenin yapabilecekleri yapısal ve sistemsel sorunlardan dolayı kısıtlıdır. Bununla birlikte öğretmenin kendi farkındalığını artırması, öğrencinin öğrenme sürecine odaklanmasıve onun ihtiyaçları doğrultusunda ilerlemesini takip

[47] Brown, 2006:57

etmesi ve desteklemesi öğretmenin üzerine düşen önemli bir sorumluluktur.

"Mevsimlik işçi olarak çalışan öğrenciler köye döndüklerinde onlarla fazladan ilgilenebilmek için fırsat yaratıyorum. Öğleden sonraki derslerde ya da bazen okul çıkışında bu öğrencileri yanıma alıp onlarla bire bir çalışıyorum. Odamda özellikle okula geç başlayan çocukların kullanması için bir de okuma köşesi oluşturdum. Yine vakit buldukça onları yanıma alıp okuma yaptırıyorum. Birebir ilgilenildiğinde çocuklar kaçırdıkları dersleri çok daha hızlı telafi edebiliyorlar."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Birinci sınıfın sonlarına doğru mevsimlik işçi olarak köyden ayrılan öğrenciler okula döndüklerinde ikinci sınıfa başlıyorlar ama bazen okuma-yazmayı unutmuş oluyorlar. Böyle bir durum olduğunda onları birinci sınıf gruplarıyla eşleştiriyorum. İlk haftalar birinci sınıflarla çalışınca daha kolay unuttuklarını hatırlıyorlar; sonra hazır olduklarında onları tekrardan ikinci sınıftaki öğrencilerin yanına alıyorum."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

Çocuklar yorucu çalışma sürecinden, iş sırasında gördükleri olumsuz muameleden, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin uzun bir süre kesilmesinden ötürü travma yaşayabilirler. Bu gibi durumlarda rehabilitasyon araştırma merkezlerinden destek almak da iyi bir çözüm yolu olabilir.

Programın esas önemli kısmı öğretmenin çocuğun öğrenme kapasitesini takip edebiliyor olmasıdır. Eğer çocuklar öğrenmeyi öğrenirlerse, eğitimlerini sürdürecek bir yolu da ilerde bulabilirler. Eğer öğrenciler zaten okula doğru düzgün devam etmiyorsa, devam ettikleri üç ayda bir şey öğrenemiyor ve öğretmen de "Ben bunları sınıfın bir köşesinde tutayım, oyalayayım." diye yaklaşıyorsa, çocuklar eğitimden kopuyorlar. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirecek, kendi kendine öğrenmeye devam etmelerini sağlayabilecek yöntemler öğretmesi lazım. Okula devam ettikleri süre zarfında bu öğrencilerin daha çok güçlendirilmesi ve okuldan uzak oldukları dönemde de yapabilecekleri şeylere dair yönlendirmelerde bulunması yöntem öğretilmesi çok önemlidir.

UZMAN GÖRÜŞÜ

3.4.2 Öğrencilerin Geçici Naklini Sağlamak

Öğretmen, gerekirse -ilişkileri zedelemek pahasına da olsa- okula devamsızlık yapan öğrencilerin velilerini uyararak kanun ve yönetmelik gereği ceza alabileceklerini onlara hatırlatabilir. Köyden mevsimlik işçi olarak çalışmak üzere göç edecek çocukları tespit ederek gidecekleri yerdeki illere bildirebilir. Geçici nakil ile çocukların bulundukları yerde okula devamlarının sağlanması yönünde girişimlerde bulunabilir, takibini yapabilir.

"Aileler bana mevsimlik tarım işçisi olarak nereye gittiklerine dair bilgi vermeseler bile ben muhtarı arayıp nereye gittiklerini öğreniyorum. Sonra İnternet üzerinden gittikleri yerdeki okulun adını ve telefon numarasını buluyorum. Önce okulla, sonra da aileyle iletişim kuruyorum. 'Öğrenciyi gittiğiniz yerde şu okula kaydedebilirsiniz, onu kaldığınız yerden servisle alıp servisle geri bırakacaklar.' diyorum. 'Burada okul olduğunu bilmiyorduk hocam, madem öyle gönderelim' diyorlar. Öğretmen öğrenciyi takip etmezse çoğu zaman gidilen yerde çocukları okula göndermezler."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

Fark Yaratan Öğretmen: HASAN ÇETİN[48]

Hâlihazırda Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Paşalı Necati İlkokulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Fark Yaratanlar Programı'na seçildiğim dönemde Ankara ili Polatlı ilçesinde İnkılâp İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapıyordum. İlçe kaymakamımızın isteği üzerine mevsimlik tarım işçiliği konusuna eğildim ancak konu ile ilgili hiçbir bilgiye sahip olmadığımdan önce alana çıkarak durum hakkında incelemeler yaptım. Bu incelemelerde karşılaştığım yeni dünya beni çok üzdü. Tarım arazilerinin arasında her türlü tehdide açık; eğitim, sağlık, güvenlik, ulaşım, sosyal haklardan uzak ve kötü barınma koşullarında iptidai çadırlar içinde yaşamaya çalışan insanların ve onların, güzel çocukların dünyası ile tanıştım. Bu proje kapsamında ağırlıklı olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden nisan ayı sonunda gelerek kasım ayı başına kadar bu mahrumiyeti yaşayan, ekmek parasının peşine düşmüş güzel insanlarla görüştüm. Bu aileler kendi durumlarını bir şekilde idare etseler de eğitimden uzak kaldıkları için çocuklarının da onlarla aynı kaderi paylaşacak olmalarından dolayı çok üzgündüler.

Yeni tanıdığım bu insanların akılları, ekmek parasının peşine düşerek günlerini tarlada geçirirken çadırlarında bıraktıkları yavrularında kalıyor. Ellerindeki bir bardak çayı, bir somun ekmeği hiç düşünmeden sizinle paylaşmaya hazır, eli yüreği kadar bol insanlardan bahsediyorum. Onların verdiği yaşam mücadelesi karşısında her gün içim alev almış, kendi yaşantımdan utanmıştım. Çocuklarım hangi okula giderse daha başarılı bir birey olur kaygısını güderken, bu güzel insanlar çocukları okutabilecek bir öğretmen bile bulamamanın çaresizliğini yaşamaktaydılar. Gün doğumuyla başlayan ekmek kavgası gün batımına kadar sürüyor ancak tarla dönüşü çocuklarıyla ilgilenebiliyorlardı. Akşam çadırlarda yemek, çamaşır, bulaşık, kişisel temizlik telaşesi, elektrik ve suyun yoksunluğu ile sekteye uğruyordu. Tüm bunlara rağmen yaşamı mücadele olarak kabul edip onu sevgiyle harmanlayan bu insanlar çocuklarına oğlum veya kızım derken gözlerinin içi gülerdi.

[48] Hasan Çetin, Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar Programı'na seçilmiştir.

Başta kaymakamımız olmak üzere, bütün kaymakamlık, millî eğitim, özel idare çalışanları bana büyük destek verdiler. Köylerde yaşayan insanlar, yapmak istediklerimizi anlattığımızda "Onlar bizim misafirimiz, bize de düşen ne varsa yardıma hazırız." dediler. Projeyi geliştirirken öncelikle dağınık olan çadır yerlerini birleştirerek sunulacak hizmetlerin koordinasyonunu sağlama kararı aldık. Bu kapsamda mevsimlik tarım işçileri çadır yerleşke alanları belirledik. Bu alanlara elektrik, su, yol, kanalizasyon hizmetleri götürmeyi planladık. Çocukların eğitim göreceği, sağlık hizmetlerinin gerçekleştirileceği, akşamları bir araya gelip sohbet edecekleri, spor yapabilecekleri ve çocukların oynayabileceği sosyal ortamlar oluşturmayı hedefledik. Alanlarda açılacak çadır okullara yönelik öğretmen ihtiyacının nasıl karşılanabileceğini, ders araç ve gereçlerini nasıl sağlayabileceğimizi ve bunların mevzuat karşılıklarını planladık. Yaptığımız planlama çalışmalarını hayata geçirmek için kaymakamlık ve belediye imkanlarını araştırırken, Çalışma Bakanlığının bu konuda proje arayışında olduğunu öğrendik. Projemizi sunduktan kısa bir süre sonra onaylandı ve yapılan toplantıların neticesinde onaylanan projemiz eylem planına ve başbakanlık genelgesine dönüştü.

Yürütülen çalışmaların sonunda mevsimlik işçilerin e-okul üzerinden takipleri başlatıldı. Bu öğrencilerin çadır yerleşim yerlerinde düzenlenen okullara devamı sağlandı. İhtiyaç tespitleri yapılarak, kırtasiye, kitap, giyim kuşamları temin edildi. Şartlı okul nakilleri ile ailelere destek sağlandı. En önemlisi, Polatlı yerelinde yılın 3 ayı okuldan uzak kalan çocukların okullaşmaları sağlandı. Ailelerine yönelik altyapı hizmetlerinin dışında iş güvenliği, çalışma şartlarının düzenlenmesi, anne-çocuk sağlığı hizmetlerinin yürütülmesi, mobil sağlık araçlarının alanda sağlık kontrollerinin ve sağlık hizmetlerinin yürütülmesi sağlandı. Yürütülen proje Çalışma Bakanlığınca örnek proje olarak Bakanlık internet sayfasında yayımlandı, başka illerde de aynı çalışmanın yürütülmesine yönelik mevzuat, bütçe ve teknik destekler oluşturuldu. Bu kapsamda başka yerleşim yerlerinde yürütülen çalışmalara yönelik destek çalışmalarına katılmam sağlandı. Ayrıca üniversitelerin mevsimlik göç ve mevsimlik tarım işçiliği konusunda yürüttükleri çalışmalara katkı sağlaması bu konularda yapılacak çalışmalara kaynaklık etmesi sebebiyle önemli bulundu. Bu anlamda birçok üniversitenin çalışmasında konuşmacı olarak bulunma şansına sahip oldum.

Süreç esnasında en büyük zorluğu mevzuat konusunda yaşadım. Yürütmek istediğimiz birçok çalışmanın mevzuat karşılığını bulamadık. Bugün için ihtiyaç duyacağımız birçok konuya yönelik mevzuat oluştu. Aynı çalışmayı bugün yapsam daha etkili çözümler üretebileceğime inanıyorum. Ben bu konuda tüm paydaşların aynı hassasiyete ve gayrete sahip olduklarına inandım ve haklı çıktım. Bu anlamda yürüttüğüm proje çerçevesinde öncelikle sınırlarımı bildim. Kendime

güvendim, çok iyi destekler elde ettim ancak her ne şartta olursa olsun kimsenin alanına yönelik boyumdan büyük işlere ve laflara kalkışmadım. İnsanların ve kurumların bir araya gelmelerinde ve olumlu etkileşim ortamlarının oluşarak verimli çalışmaların meydana gelmesinde kurum ve kişilere hizmet ettim. Bunun neticesi amaçlarıma ulaşmak için kişi ve kurumların potansiyelini sağladım. Mümkün olduğunca yürütülen çalışmalarda "biz" dilini kullandım. Bu bana hem sorumluluğun paylaşılmasında hem de insanların olaya katılımında güç verdi. Proje içinde katkı sağlayan her kişi, kurum ve organizasyona teşekkürlerimi sunuyorum.

3.4.3 Aileleri Bilgilendirmek (Ebeveyn Eğitimi)

Ailenin refahı ve eğitim düzeyi ile o ailede çocuk emeğine ihtiyaç duyulması arasında güçlü bir ters ilişki olduğunu görüyoruz: Ebeveynler ne kadar zengin ve iyi eğitilmiş ise, o ailede çocuk gelirinden ve emeğinden faydalanma o kadar düşüktür.[49] Aksi takdirde yoksulluk içinde yaşayan ailelerde çocuğun ev işlerini yapması,evde kardeşlerinin bakımını üstlenmesi kısacası ailenin ev içinde ihtiyaç duyduğu her işi yerine getirmesi aile bütçesi için çoğu zaman vazgeçilemezdir. [50]

Aileler ziyaret edilerek bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Öğrencinin akranlarından, okuldan ve derslerden uzak kalmasının çocuk gelişimi üzerindeki olumsuz etkisi aileye anlatılabilir. Veli ziyaretlerinde, velinin gerçekten ihtiyacının ne olduğunun tam olarak belirlenmesi de önemlidir, çünkü öğretmen devletten gerekli yardımın alınması konusunda yönlendirici ve bilgilendirici olabilir. Bilgilendirme aşamasında halk eğitim merkezlerinden yardım almak atılacak adımlardan biridir.

"Çocuk işçiliğinin temel nedeni yoksulluk. Bu soruna karşın sürekli olarak benzer metotları kullanmak; veliyi uyarmak, çocuğa ceza vermek gibi yaklaşımlar bizi bir kısır döngüye sürükleyebiliyor. Ben bir kere köy okulunda müdürken mevsimlik işçi bir babayı İŞKUR çalışanı olarak işe almıştım. Bu sayede dört-beş yıl mevsimlik işçi olarak çalışmaları gerekmedi. Yine bir başka anne babaya köyün yakınlarında açılan bir tekstil atölyesinde iş bulmuştuk. Bir başka anne babayı da meslek edinebilmeleri için halk eğitim merkezine yönlendirmiştim."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

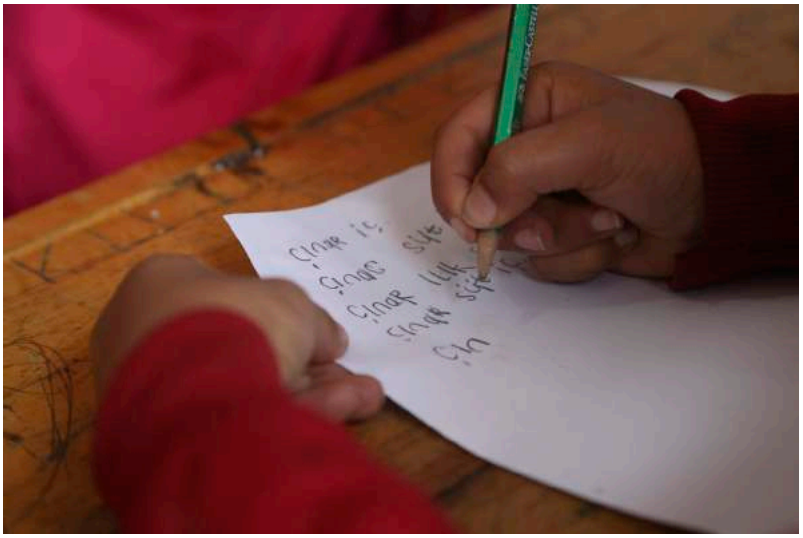
[49] Brown, 2006:41
[50] Çöpoğlu, 2018

KÖY OKULLARINDA ÖĞRETİM



BÖLÜM 4

BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETİM



Birleştirilmiş sınıflı okullar hem gelişmiş hem gelişmekte olan ülkelerde rastladığımız bir okul modelidir. Bu okullar köy, mahalle ve mezralarda yaşayan, zorunlu eğitim çağına gelmiş çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için açılmıştır.[51] Küçük ve kırsal yerleşim birimlerine özgü olan bu uygulamaya sadece Türkiye'de değil başka ülkelerde de - daha çok zorunluluktan - başvurulduğunu görebiliyoruz. Bu durumu zorunlu kılan koşullara göz atalım:

Birleştirilmiş sınıfların oluşturulma nedenlerini genel olarak beş başlıkta toplayabiliriz:

1. Öğretmen sayısındaki yetersizlik
2. Öğrenci sayısındaki yetersizlik
3. Okul ve derslik sayısındaki yetersizlik
4. Köye ve bölgeye ait iklim ve ulaşım koşulları
5. Dağınık kırsal yerleşim [52]

Tüm zorluklarına rağmen birleştirilmiş sınıflı okullara iki türlü bakabiliriz. Birleştirilmiş sınıflı okullar öncelikle nüfusu az ve merkezden uzak köylerde yaşayan çocuklara eşit eğitim hakkını sunması bakımından çok değerlidir. Bu okullar, okullaşma oranlarının artmasını ve daha çok çocuğun, özellikle de kız çocukların, okula devam etmesini sağlar.[53] İkinci olarak, müfredat ve ders materyalleri müstakil

[51] Gözler & Çelik, 2013
[52] Öztürk, 2005
[53] Aksoy, 2008: 218; Muthambi, 2015:3

sınıflarda yapılmakta olan öğretime alternatif sağlayabilir nitelikte olup bunun başarılı uluslararası örnekleri de mevcuttur.

4.1 BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA YAŞANAN GENEL ZORLUKLAR

Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmanın, hatta çoğu zaman müdür veya yetkili öğretmen olmanın, çeşitli zorlukları vardır. Bu zorluklara aşağıda belirtilmiş üç alan çerçevesinde göz atalım.[54]

Materyal açısından zorlukları

► Yalnızca bir seviye grubu düşünülerek tasarlanmış öğretim programı malzemelerinin kullanılması ya da diğer bir deyişle birleştirilmiş sınıflı öğretime uygun öğretim kaynaklarının (yaygın) olmaması,

► Öğrencinin sınıf içinde kendi kendine öğrenmesini destekleyecek materyallerin eksikliği,

► Hem öğretmen hem de öğrencinin faydalanabileceği kaynak materyallerin azlığı.

Öğretmen açısından zorlukları

► İdari ve yönetimsel iş yükü fazlalığından öğretmenin öğretime ve öğretimin planlanmasına az zaman ayırabilmesi (ör. farklı ders programlarının hazırlanmasının gerekliliği),

► Öğretmenlerin farklı seviyelerin öğretildiği bir sınıfta tek seviyeli öğretime daha uygun olan öğretim yaklaşımlarını kullanma eğiliminde olmaları, [55]

► Birleştirilmiş bir sınıfta öğretmenlik yapmaya ilişkin öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında yeterli düzeyde teorik ve pratik bilgi ile donatılmamış olmamaları, [56]

► Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu köylerin çoğunda var olan yoksulluk ve zorlu şartlardan dolayı kendilerini güçsüz ve çaresiz hissetmeleri.[57]

Yapısal açıdan zorlukları

► Sınıfta farklı yaş grubundan ve farklı seviyeden çocukların olması,

► Farklı gelişim ve hazır bulunuştaki çocukların bir arada öğretim alıyor olması,

► Öğretmenin kendisi dışında başka hiçbir öğretmenin olmadığı ya da sadece birkaç öğretmenin bulunduğu bir köy okulunda öğretmenlik yapmanın yanı sıra okul yönetiminde müdürün yapmakla yükümlü olduğu bütün işlerden (ör. okul yönetimi, okulun bakımı, idari ve resmi yazışmalar vb.) sorumlu olması.

[54] Collingwood, 1991: 2-3;Sigsworth, A. & Solstad, K. J., 2001
[55] Veeman, 1995,
[56] Tsolakidis, 2005
[57] Ames, 2004

4.2 BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA SIK YAŞANAN PROBLEMLER

4.2.1 Birleştirilmiş Sınıflı Bir Okulda Müdür Yetkili Öğretmen Olmak

Birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğretmenlerin okulda görevli tek öğretmen olduğu sıklıkla görülür. Bu durumda eş zamanlı müdür vekilliği de yaparlar. Dolayısıyla birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda öğretmenlik yapmakta olan birinin görevleri göründüğünden ve hatta daha büyük bir okuldan sorumlu bir müdür öğretmenden çok daha kapsamlı ve karmaşıktır. [58] Öğretmenler bu duruma ilişkin duygularını farklı şekillerde dile getirirler:



"Okulda tek olmak: O okulun idarecisi, öğretmeni, hademesi, doktoru, inşaat ustası, boyacısı, teknisyeni, hatta bazen de annesi babası olmak demek, her şeyi yani."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Birleştirilmiş sınıf, okulda sizden ve çocuklardan başka kimse yok demek bana göre. Bir nevi ülke, devlet yönetiyor gibi hissediyorum kendimi. Her şeyinden sorumlu."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Soba yakmak, öğretmen defterini nasıl yazacağımı tam olarak bilememek, 1 ve 4. sınıfların aynı anda ders görmesi gibi durumlar ilk başlarda kabus gibiydi. Bunlar yetmezmiş gibi onca yükün üstüne bir de müdür yetkili olmak eklenince idari yazışmalar yapmak insanı canından bezdiriyor."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Tek öğretmen olmak beraberinde birçok iş yükünü getiriyor. Öte yandan, bu durum öğretmenin kendini her konuda yetiştirmesine de olanak sağlıyor. Kendimizi sürekli sorunlara karşı çözüm üretirken buluyoruz."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Kısacası, öğretmenler, millî eğitim müdürlüklerinin düzenlediği toplantılara katılmak, ebeveynlerden para toplamak, okulu temizlemek ve ısıtmak, okulda bozulan bir şey olursa tamir etmek ve malzeme sağlamak gibi büyük okullarda idareci ve hizmetlilerin yaptığı tüm işleri görmekten sorumludurlar. Öğretmenler ayrıca, eğer bölgede kız çocukların okullaşmasıyla ilgili sıkıntı yaşanıyorsa aileleri kızlarını okula göndermeye teşvik etmekten de sorumludur. Bu nedenle gerekirse onları ikna etmek için ev ziyaretleri yaparlar. Kuşkusuz, tüm bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, okulda sağlıklı bir eğitim verilebilmesi için çok önemliyken, ne yazık ki öğretmenin çok fazla zaman ve enerjisini aldığından öğretmenin iyilik halini, eğitimin kalitesini de olumsuz etkileyebilir.[59]

[58] Sigsworth, A.& Solstad, K. J., 2001
[59] Aksoy, 2008: 225

4.2.2 Birleştirilmiş Sınıflarda Farklı Seviyelerin Bir Arada Olması

Birleştirilmiş sınıfı yönetmek zordur çünkü sınıfta birden fazla seviye grubu, yetenek ve gelişim aşamalarında farklılaşan öğrenciler vardır.[60]



"Şu anda 3 ve 4. sınıf öğrencilierini birlikte okutuyorum ve sorun şu ki 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüzeysel cevaplar verebiliyor ve daha çocuksu olabiliyorlar. Dolayısıyla konuya dair çok alakasız şeyler söyleyebiliyorlar ve 4. sınıf öğrencileri, bu durum onlara komik geldiği için gülebiliyor, zaman zaman bunlarla dalga geçebiliyorlar. Eskiden kendini rahat hisseden 3. sınıf öğrencileri, artık kendilerini daha bastırılmış hissediyor. İstedikleri gibi parmak kaldırmıyorlar, fikirlerini rahatça dile getirmiyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Şu anda sadece üç ve dördüncü sınıfları bir arada okutuyorum ama bana dört sınıfı bir arada okutuyorum gibi geliyor çünkü aralarında okuma yazma bilmeyen, harfleri tanımayan öğrencilerin yanında okuduğunu çok iyi anlayan ve önüne gelen her şeyi kendine başına yapabilen öğrenciler de var. Bunların hepsini aynı potada aynı anda eritebilmek gerçekten çok zor."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)



"Öğretmen olarak farklı seviye gruplarına birlikte yetişebilmek oldukça güç çocuk yaptığını sergilemek istiyor, aferin almak istiyor. Ona, güzel yapmışsın, doğru ilerliyorsun, dendiğini duymak istiyor. Öğretmen olarak bir grup ile çalışırken diğer grup bunu duyamıyor. Nasıl yapacağından emin olamıyor. Kafası karışıyor, dikkati dağılıyor. Bir toparlanmaya, bir sese, bir harekete ihtiyacı oluyor. O ses ya da hareket olmayınca çocuk yaptığı işten kopuyor ve gürültü yapmaya başlıyor çünkü o esnada sıkılıyor, yapamıyor ve onu orada tutan bir şey olmuyor."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

[60] Juvane, 2005

Öğrenmenin doğası öğrenciyi tanımayı ve öğrenci özelliklerine uygun düzenlemeler yapmayı gerektirir. Birleştirilmiş sınıfta öğrenciyi tanımak için öğretmenin daha fazla çaba sarf etmesi gerekebilir. Ancak, öğrenciyi tanımanın birçok yolu var. Öğrencinin bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve psikomotor özellikleri nelerdir? Bu soruların cevapları, formal ya da informal, gözlem veya aileden görüş alma gibi çok çeşitli yollarla belirlenebilir. Öğretimi aslında süreç içerisinde belirlediğimiz öğrenci özelliklerine göre düzenlemeliyiz. İhtiyaç belirlemek ise amaç değil, öğretimde gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi için araç olmalı. Ayrıca, öğretmen sadece öğrenci ihtiyaçlarını bilmekle yetinmemeli, öğrenciyi bütün yönleriyle tanıyarak öğretim programı ve öğretimde gerekli düzenlemeleri yapabilmeli.

Örneğin, öğretmen bir etkinlik içerisinde çocukların hâl, tavır ve davranışlarını görme şansı yakalar. Öğrencilerin bazıları öne çıkma, bazıları kendini geriye çekme eğiliminde olabilir. Yapılması gereken gözlem yapmak veya onlarla konuşmak olabilir. Mesela ilgi deyince çocuğa "Hobilerin nedir?" diye sormak bana çok mantıklı gelmiyor. Çünkü çocukların ilgileri daha oturmamış olabilir o yaş grubunda. Bugün a, yarın b diyebilir. Ya da ilgi duyabileceği alanlarla tanışmamış olabilir. Çocuklar yaptıkları etkinliklerde size ilgilerini söylerler zaten. Çocuklara kendilerini gösterecekleri, ilgilerini gösterecekleri fırsatları sıklıkla sunmalı, olabildiğince farklı uyarıcı ile tanıştırmalı ve sonrasında gözlem yapmalı, konuşmalı ve çocuk hakkında olabildiğince veri toplamalı, kayıt tutmalıyız. Bir üniteye başlamadan önce farklı zekâ alanlarına hitap edecek etkinlikler düzenlemek, çocuklara sorular sormak, kendilerini ifade etme fırsatları sunmak gerek. Sonuç olarak öğrenciyi tanımak, öğrenci ilgi, ihtiyaçlarına uygun düzenlemeler yapmak tüm sınıflar için gerekli ve önemli ama özellikle birleştirilmiş sınıflar için hayati önem taşıyor.

UZMAN GÖRÜŞÜ

4.2.3 Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim İçin Uygun Olmaması

Ulusal öğretim programları dünyada da genellikle müstakil sınıflar düşünülerek hazırlanır.[61] Her sınıf düzeyine uygun materyaller bir ders kitapçığında toplanarak önceden belirlenmiş uygun içerik öğrencinin kullanımı için derlenir. Bu içeriğin nasıl öğretileceğini anlatan adımlar da yine kitapçıkta öğretmenlere tek tek sunulur. Ancak birleştirilmiş sınıflı öğretimde tek seviye ve yaş grubu için hazırlanmış örnek öğretim planlarının aynen kullanılması hem zor hem de etkisizdir. [62] Bu durumda öğretmenlere sınıf düzeyindeki hedefler ile nasıl plan yapılacağı ya da öğretim programını kendi ortamlarına daha

[61] Little, 2001
[62] Ames-Ramello, 2002; Juvane, 2005; Little, 2005

uygun hale getirmek için öğretmenlerin nerelerde ne tip değişiklikler yapabileceklerine ilişkin destek ve eğitim verilmesi büyük önem kazanır. [63]

"Şu an defterim allak bullak. Müfettişler hem 3. hem de 4. sınıfların kazanımlarını yazmamı istediler ama bütün kazanımları çocuklara vermek mümkün değil. Gerçekten tüm kazanımları verdiğim zaman, süre tüm bu kazanımları vermeye yeterli olmadığı için çocuklar iyice dağılıyorlar. Duydukları, gördükleri yeni şeyleri anlayacak, sindirecek bir zamana sahip olamıyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Çocuklar okulun ilk yıllarında okuma-yazma temelli çalışmaların yanı sıra matematikte de belli başlı toplama çıkarma işlemleri yapıyorlar. Çocuklar bazı bilgi ve becerileri 1. sınıfta edinmemişse bile onlara bu bilgi ve becerileri 2. sınıfta öğretme şansımız oluyor. Fakat 3. sınıfa gelindiğinde müfredat öğretmene farklı bir sorumluluk yüklüyor. Bir sınıf üç basamaklı sayıları görürken diğerleri dört, beş, altı basamaklı sayıları görüyor. Bazıları ise henüz iki basamaklı sayıları bilmiyor. Öğretmen hangi seviyeye göre devam etmeli? Geriden gelen öğrenciye göre ilerlerse ileride olan öğrenciyi geriletmiş gibi hissediyor. Öbür türlü de desteklenmesi gereken öğrenci yeterli desteği alamamış oluyor. İlk başta bu durum bana çok kötü hissettirdi. Nasıl bir ders planı yapacağımı bir süre bilemedim. Her seviyeye mi yoksa her öğrenciye göre mi ayrı bir plan yapmalıydım? Tabii bu ne kadar mümkün olabilir, sorusu bende büyük bir kafa karışıklığına yol açtı."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

[63] Ames-Ramello, 2002; Kyne, 2005; Little, 2001

Öğretmenler çoğu zaman ders kitabında var olan etkinliklerin tamamını gerçekleştirmek istediğinden öğretim programını yetiştirmekte zorlanıyorlar. Hâlbuki öğretmenin öncelikli olarak yapması gereken tüm öğrencilerin ünite ve kazanımlar kapsamında asgari düzeyde öğrenmesi gereken içeriği belirlemek ve bu içeriğin öğretimi için gerekli düzenlemeleri yapmaktır. Öğretmenler, eğitimin emek isteyen uzun bir süreç olduğunu unutup, bazen anlık hedeflere odaklanabiliyor. Kazanımları yetiştirme telaşıyla işin özü olan öğrenmeyi gerçekleştirmenin arka plana itilmesi talihsizliğiyle karşılaşabiliyoruz. Mesela mart ayları özellikle birinci sınıf öğrencileri olan öğretmenler için tam panik ayıdır. Okuma yazmayı henüz öğrenmeyen öğrenciler için diğer öğrencileri ihmal etme durumları yaşanabiliyor. Birleştirilmiş sınıflarda da öğretmenlerin o dönemde okuma yazmaya geçemeyen öğrencilerle daha fazla ilgilenmesi gerekebilir ama her öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılamaya da çabalaması gerekir.

UZMAN GÖRÜŞÜ

4.3 ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenlerin daha iyi sınıf yönetimi becerilerine sahip olmaları gerektiği önemle üzerinde durulması gereken bir noktadır. Birleştirilmiş sınıf ortamı öğrencilerine çok daha zengin bir öğrenme ortamı sağlama potansiyeline sahiptir ancak bu fayda öğretmenlerin öğretme ve değerlendirme uygulamalarında çeşitlilik ve esneklikten ne kadar faydalandıklarına ve zamanlarını ne ölçüde etkili ve planlı kullanabildiklerine bağlıdır.[64]

"Müfredat olarak zaman zaman geride kalındığı ya da yetişmediği zamanlar olabiliyor. Temelde birkaç ders ve beceri var ki onları desteklerken diğer dersler de işlenmiş olabiliyor. Aslında en iyi ders planını ve en iyi uyumu, sınıfını çok iyi tanıyan bir öğretmen iyi bir süreç yönetimi ile yaratabiliyor. Dolayısıyla öğretmenin ilk önceliği öğrencilerin konulardaki eksikliklerini tespit etmek ve bu eksiklikleri gidermeye yönelik olmalıdır. İlkokul müfredatı bir şekilde işlenebilecek yoğunlukta ve erişilebilir bir hedeftir. Ancak öğretmenin bu hedefi gerçekleştirmesi de yine öğretmenin müfredata hakimiyeti, ders hazırlığı ve en önemlisi öğrencilerinin bağımsız çalışabilmesi için sunabileceği yol ve yöntemler aracılığıyla mümkün olabiliyor." (Bir öğretmen, Adıyaman)

Bu noktada birleştirilmiş sınıflı okullarda aşağıda anlatılan araçların sınıf içerisinde kullanımı büyük önem taşımaktadır. Yaratacakları farklara birlikte göz atalım:

[64] Veenman, 1995

- Öğrencilerin birbirlerine öğretmenlik yaptıkları akran eğitimi,
- Ortaklaşa yapılan grup çalışmaları (ör. öğrencilerin küçük gruplar hâlinde iş birliği yapması) ve/veya öğrencileri gruplandırmanın farklı yollarının farkında olmak,
- Öğrencilerin işlerini bitirdiklerinde gidebilecekleri bağımsız çalışma alanlarının olması,[65]
- Öğrencileri birleştirilmiş sınıf yönetimi sürecinde sınıf kararlarına dâhil ederek sorumluluk sahibi olabilmelerini sağlamak. [66]

Birleştirilmiş sınıflar seviye farklılıklarından ötürü öğretmene aynı anlam becerisini üç farklı düzeyde uygulayabilme fırsatı veriyor. Sınıf içerisinde kendinden var olan bir çeşitliliğe yol açabiliyor. Ayrıca, birleştirilmiş sınıfta doğası gereği öğretmen bir grupla çalışırken bir diğer grubun ödevli olarak çalışması esastır. O nedenle öğretmen öğrenciye bilgiyi vermekten ziyade öğrencinin o bilgiyi kendi başına elde edebilmesine ya da yeni bilgiler sentezleyebilmesine yardımcı olacak yöntemler uygulamalıdır. Başka bir deyişle öğretmen kalıcılığı daha uzun süren bilgi türlerini yaratacak yöntemlere odaklanmalıdır. Metni birkaç kere sınıfta öğrencilere okutmak çocuklara çok da anlamlı gelmeyebiliyor. Onun yerine metin senaryolaştırılabilir, konunun efektlerle öğrencinin zihninde canlandırabilmesine yardımcı olunabilir, metne uygun şarkılar, ritimler tutturulabilir, metindeki karakterler ya da sahneler çizdirilebilir.

UZMAN GÖRÜŞÜ

4.3.1 Akran Eğitimi

Müstakil sınıflardan farklı olarak birleştirilmiş sınıfta öğretim yeni ve farklı stratejiler gerektirir. Çünkü geleneksel öğretim stratejilerinden farklı yöntemlerin benimsenmesi birleştirilmiş sınıfta öğretme ve öğrenme kalitesini artırmada anahtardır.[67] Bu nedenle iş birliği ve akran desteğini içeren grup çalışmaları bu sınıflarda büyük önem kazanır.[68] Öğrencilerin mümkün olduğu kadar bağımsızlaşmasını destekleyen ve işbirlikçi öğrenme temelli grup çalışmalarını içeren yaklaşımların seçilmesi önemlidir.

"Akran eğitimi, birleştirilmiş sınıflarda gerçekten sihirli bir şey, sihirli bir dokunuş gibi. Birleştirilmiş sınıflarda zaten seviye grupları var ve bu seviye gruplarının içinde de beceri, kabiliyet, yapabilirlik açısından illa sivrilen öğrenciler oluyor. Bu öğrencilere sorumluluk verildiğinde – örneğin, hadi sizin grup bunu bu şekilde yapsın ve sen de hadi yardımcı ol arkadaşına, bak orada zorlanıyor arkadaşın, birlikte yapın, gibi yönlendirmeler aracılığıyla – öğretmenin iş yükü hafifliyor ve tüm öğrencilere yetişebilme ihtimali doğuyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

[65] Kyne, 2005
[66] Berry, 2004
[67] Kayne, 2005
[68] Vincent and Ley, 1999:26

"Eğer öğretmen 1. sınıfları iyi bir temelle yetiştirirse ileriki sınıflarda öğretmenin sağ kolu oluyorlar. Yeni gelen 1. sınıflara okuma yazma öğretiminde çok yardımcı oluyorlar. Sınıfta yapılacak etkinliklerde büyük sınıftaki bir öğrenci ile daha küçük sınıftaki bir öğrencinin eşleştirilmesi çok etkili olabiliyor. Örneğin, bugün siz öğretmen olacak ve birinci sınıftakilere okuma yaptıracak, sonra yazı yazdıracak ve kontrollerini de yapacaksınız, diyebilirsiniz. Her bir öğrenciye büyük sınıflardan bir öğretmen görevlendirdiğiniz zaman çok mutlu oluyor çocuklar. Bir süre sonra her iki gruptaki çocukta da gelişme olduğunu görebiliyorsunuz. Çocukların öğretirken de öğrendiğini gözleyebiliyorsunuz."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Akran öğrenmesinden ikili ve grup çalışmalarının yanı sıra ölü zaman miktarını azaltmak için de yararlanıyorum. Buradaki amacım güçlenen, bağımsızlaşan çocuğun diğer çocukla olan iletişiminde hem kendi deneyimini derinleştirmesi hem de kendi öğrenme deneyimini diğer çocukla paylaşması oluyor. Çünkü birbirlerinden daha rahat öğreniyorlar. Bazen benim anlattığım ya da söylediğim bir şey o kadar etkili olamayabiliyor. Grup çalışmalarında örneğin büyük etkisi var. Bir bilenin, bir güçlenmiş çocuğun grupta daha sürükleyici bir rolü olabilir ve diğer çocuklar da onunla beraber daha da hızlanabilir, süreci daha da sahiplenebilir. Örneğin dil problemi olan Suriyeli çocuklarda bahsettiğim durum yaşanıyor. Onu dinleyen kendi kapısının önünde birlikte oynadığı arkadaşı olduğunda ve onun tarafından hızlıca etkinliğin ayrıntıları anlatıldığında tüm süreç kolaylaşıyor. Hem zamandan kazanıyoruz hem de istediği bir arkadaşından almış oluyor bilgileri."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

4.3.2 Grup Çalışmaları

Birleştirilmiş sınıflarda etkili bir öğretim için sınıfta öğretmenin bir dizi stratejiyi uygulamaya hazır olması gerekir.[69] Öğretmen gerektiği zaman bütün sınıf öğretimi, küçük grup ya da ikili eşleştirme ve kendi kendine çalışma stratejilerini kullanabilmelidir.[70]

"Birleştirilmiş sınıflarda ilişkili kazanımlar doğrultusunda farklı sınıflarla ortak ders işlemek çok verimli oluyor. Örneğin, 2, 3 ve 4. sınıfların hepsinin matematik programlarında kesirler konusu var. Kesirler konusu 2. sınıflar ile çalışılırken, 3 ve 4. sınıflar da tekrar etmiş oluyor. Bu sırada 1. sınıf öğrencilerine de görevlendirme verilebilir."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

[69] Lingam, 2007
[70] Little, 2005

Hayat bilgisi, şimdiki adıyla fen bilimleri gibi derslerde sıra mantığı, sınıf mantığı yoktur. Herkesin bir arada olması esastır. Büyük bir masanın etrafında üç dört sıranın bir araya getirildiği, malzemelerin ortada olduğu ve çocukların birbirleriyle konuşabildikleri, öğretmenin herkesle rahatlıkla iletişim kurabildiği ve onlara yol gösterebildiği bir düzen kurulmalıdır. Bu düzen, öğretmene zaman da kazandırır. Çünkü birleştirilmiş sınıf öğretmeninin zaman ve enerjisini düzenli kullanması gerekiyor. Enerji bizim için son derece önemli. Ayrıca birleştirilmiş sınıf öğretmeninin ödev verdiği grubun ne yaptığına da bakması gerekiyor. Sınıf yönetimindeki problemin temel kaynağı öğrenci değildir, öğretmenin tavrı ve tutumlarıdır. Siz öğrencinin ödevini yapıp yapmadığını hızlıca anlayabilir ve yanına gidip onunla konuştuğunuzda sorunu çözebilirsiniz. Ama öğretmen bir öğrenciye sürekli okuma ödevi veriyorsa, kaos üretmenin önüne geçemez. Öğrenciler birleştirilmiş sınıfın doğasından kaynaklı yalnız başına ya da grupla beraber çalışabilme kültürünü kazanırlar.

UZMAN GÖRÜŞÜ

Klasik sıra düzeninden küme/grup düzenine geçiş

"Birleştirilmiş sınıf okuttuğumuz için çocukların seviyeleri hep farklıydı, yani öğrenme düzeyleri farklıydı. Başta bilenle bilmeyeni oturtarak birbirlerine yardımcı olmalarını deniyordum ama sonradan bunu değiştirmek gerektiğini fark ettim ve küme düzenine geçtik. Bundan da fark ettim ki, küme düzeni uygulandığında, çocuklar orada, sen başka bir seviye grubuyla ilgilendiğinde, kendini yalnız hissetmiyor. Ödev, yani çalışma, ortada ve ona yoğunlaşabiliyorlar. Odak sen olmuyorsun, çocuk aslında kendi başına da bir şeyler yapabileceğinin farkına varıyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Mesela sınıf hakimiyetinde zorlanıyordum. Gürültüyü, sınıftaki sesi kontrol edemiyordum ya da çalışmayı da yeterince kontrol edemiyordum. Normal sıra düzeninde önü arkayı, sağı solu kontrol etmen lazım. Ama diğer türlü kümenin ortasına geliyorsun ve her kümenin ismi var, o isimle sesleniyorsun. Örneğin "Arılar niye bu kadar sessiz ya da sesli?" diye bir giriş yaptığında kolaylıkla gruptaki herkese ulaşabiliyorsun. Öğrencilerin hem gruplaşması daha hızlı oluşuyor hem de daha kolay odaklanmaya başlıyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



Mevcut eğitim uygulamalarını izlediğimizde, ilerdeki öğrenciyi geriye çekme, geridekini mümkünse ortaya çekme, ortadaki de yerinde kalsın şeklinde yaklaşımlarla karşılaşabiliyoruz. Ancak, öğretmenin her öğrencinin ihtiyaç duyduğu öğretimi sağlaması lazım. Öğretmenin ilk yapması gereken, ilgili kazanımın temel gerekliliklerini karşılayacak düzeyde içeriğin öğrenci tarafından öğrenilmesini sağlamak. Sonrasında ihtiyaca göre içeriği zenginleştirebilir veya tamamlama etkinlikleri gerçekleştirebilir. Öğretmenlerin çocukların ihtiyaçlarını, ilgilerini anlama ve daha sonra öğretimi farklılaştırma konusunda ailelerden destek alması da önemli. Ailenin öğrenciler hakkında sağladığı bilgilerden öğretimi düzenlerken faydalanmak büyük avantaj sağlar.

UZMAN GÖRÜŞÜ

Seviye grupları oluşturmak

"Sınıfta çok fazla seviye farklılıkları vardı ve seviye grupları da bu sebeple oluştu. Öğrencilerin gerçekten bir öğrenme eşikleri var, hepsi farklı ve sen farklı eşikteki öğrenciye aynı eşikteki bilgiyi sunmaya çalışıyorsun. Aslında direkt baştan kaybediyorsun gibi bir durum söz konusu oluyor. Ben bunu yaptığımda çocuğun gerçekten orada daha iyi anladığını fark ettim. Alfabe öğretiminde de bunu gördüm. Biraz da birbirlerini etkiliyorlar. Hepsine tek bir seviye gibi yaklaştığımda bilenler öne çıkabiliyor, bilmeyenler biz bilemiyoruz gibi bir hisse kapılabiliyor. Öteki türlü gerideki grup, hadi biz de öğrenelim, biz de harf alalım diyorlar. Kendi içlerinde "ben yapamıyorum" hissi yerine hadi biz de gayret edelim hissini yaşıyorlar. Denediğimde somut olarak ben faydasını gördüm, her türlü gördüm. Aslında bu şekilde öğrenmeyen kalmıyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

BİR ÖĞRETMEN / DİYARBAKIR

Grup çalışmalarını genelde tek doğrusu olmayan, çocukları biraz daha düşünmeye, sorgulamaya ve de eleştirmeye yöneltecek çalışmalara dair yaptırıyorum. Çünkü aksi durumlarda zaten bir öğrenci cevabı verir ve diğerleri de o cevaba katılır. Dolayısıyla birden fazla cevabın ya da birden fazla fikrin genel soruyu anlamlaştırdığı ve zenginleştirdiği durumlarda grup çalışması yaptırmaya özen gösteriyorum.

Zorlukları çok oluyor. Birlikte çalışma, dayanışma, topluluk olma genelde çocuklarda ilk başlarda 1. sınıfta çok olmuyor. Zamanla yapılan çalışmalar 2 ve 3. sınıflarda daha netleşiyor, oturuyor. Grup çalışmasından önce birlikte hareket edebilme, sınıfın bir topluluk olması üzerine

düşünebilmek gerekiyor. Birlikte nasıl hareket ediyoruz, birbirimize nasıl saygı duyuyoruz, birine yanlış, ötekine doğru demeden iki fikrin de doğruluk payını gözeterek bütün fikirleri öğretmen olarak nasıl topluyoruz? Önce bunu sınıfta sağladıktan sonra, "Bakın biz bunu zaten sınıfta yapıyoruz ve birazdan bir grup çalışması yapacağız. Sizler birer sınıf olacaksınız. Aranızdan biri de moderasyonu yapacak." diyorum ve bu şekilde ilerliyor.

Yüzde yüz oluyor mu? Tabii ki hayır çünkü gruplarda tartışma çıkma ihtimali her zaman vardır. "Öğretmenim, dediğimi yazmıyor.", "Öğretmenim, ben yazacaktım bana izin vermiyor…" Hızlıca oraya gidip sorunu çözmek yerine, bu sizin grup çalışmanız ve aranızda anlaşabilirsiniz, kim yazı yazacak kim fikir beyan edecek, diye sorarak topu genelde onlara atıyorum ve kendilerinin çözmesi için destek veriyorum. Tabii çocukların ellerinde bir destek mekanizması olmadığında çocuklar yeniden tartışabiliyorlar. Çözüm mekanizması da bir önceki süreçte bütün sınıf topluluk oluşturmaya başlarken oluşuyor. Nedir? İşte birbirini duyma, dinleme, ne anlatmak istiyor, onun ihtiyacı ne, nasıl ortaklaştırabiliriz… Tüm topluluk hâlinde yaptığımız çalışmalarda ben bunu uyguladığım ve bunun uygulanmasına alan açtığım için grup çalışmalarında bir sıkışma olduğunda bu şekilde karşılık verebiliyorlar.

4.3.3 Eğitsel Materyaller: Bireysel Çalışmayı Desteklemek

Birleştirilmiş sınıflarda başarılı olan öğretim stratejilerinin başarısı bireysel ve/veya grup temelli öğrenmeyi desteklemeye yarayacak yeterli öğrenme materyali kaynağının okul içinde bulunması ile de ilişkilidir.[71] Birleştirilmiş sınıftaki öğretime daha uygun olabilecek unsurlar, kendi kendini düzeltme anahtarı olan çalışma kitapları veya çocuklar tarafından bağımsız olarak erişilebilen küçük bir sınıf kütüphanesi olabilir.[72]

Bireysel çalışmaları teşvik eden materyaller, öğrenciler tek başlarına, çift veya küçük grup hâlinde çalışırken öğretmenin başka öğrencilerle vakit geçirmesine de olanak sağlar.[73] Ancak unutulmamalıdır ki salt materyallerin varlığı öğrenme kalitesini garanti edemez.[74] Çünkü bireysel çalışma materyallerinin öğrencilerin seviyelerine uygun olarak özenle hazırlanmış olması gerekir. Ek olarak, bu materyaller, ancak sürece hakim öğretmen tarafından önceden belirlenen öğretim stratejilerinin ve sınıf yönetiminin bir parçası olarak kullanılabilir.[75] Diğer bir deyişle, çalışma materyalleri öğretimin bütününde aktif olması gereken öğretmenin yerine geçmemelidir.



"Her öğrencinin sahip olduğu materyalleri okulda tutuyordum. Çekmeceleri vardı. Yardımlarla öğrenciye lazım olabilecek her türlü materyalin bir şekilde sınıfta olmasını sağladım ve eve sadece

[71] Lingam, 2007
[72] Little ve Pridmore, 2007
[73] Little, 1995
[74] Lingam, 2007
[75] Lingam, 2007; Little, 2005

gerekli olanı gönderiyordum. Dersin işlenişi ile ilgili aslında öğretmenin hazırlığı tüm süreci etkiliyor. Öğretmen her sınıf düzeyi için alternatifli hazırlık yaparsa ve sürecini iyi planlarsa ders eğlenceli ve kontrol altında ilerleyebiliyor."

(Bir öğretmen, Muş)

"Köy okullarında materyal azlığı önemli bir sorun olsa da aslında birçok avantajımız da var. Bu anlamda en büyük destekçimiz doğa. Örneğin, dışarıdan toplayıp yıkayarak sınıfa getirdiğiniz taşları 1. sınıflar için ilk okuma ve yazmada harf, hece yazımı amacıyla, 2. sınıflarda onluk ve birliklerin öğretiminde, 3. sınıflarda eldeli toplama öğretiminde, 4. sınıflarda ise bölmeye girişte gruplama kısmında somutlaştırmaya destek olmak için kullanabilir. Bu anlamda bizim materyali nasıl dönüştürebileceğimizi bilmemiz ve onu bulma isteğimiz oldukça önemli."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Öğretmenler mevcut sınıf düzenlerini değiştirmiyor. Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri de değiştirmiyorlar. Öğrenme ortamlarında ardı ardına dizili sıralar, U düzeni ve küme düzeni dışında farklı uygulamalarla karşılaşmıyoruz. Sınıf öğretmenleri, sınıf içerisinde oluşturulabilecek öğrenme merkezlerini ya da köşelerini sadece okul öncesi öğretime özgü bir şeymiş gibi algılıyorlar. Hâlbuki birleştirilmiş sınıfta bunların aktif bir şekilde kullanılması gerekiyor. Mesela o haftanın teması dinozorlar ise dinozorlar hakkında bir köşe, öğrenme merkezi oluşturup konuya ilişkin kaynaklar getirilebilir. Öğrenciler temel öğrenme gerekliliklerini tamamladıktan sonra köşeye geçip okuma yapabilir, yazabilir, çizebilir. Öğle arası da okuyabilir, ders çıkışında da okuyabilir. Köy ortamında bunlar, onlar için bulunmaz nimet. Ben hatırlıyorum pastelinden kuru boyasına, keçeli kalemlerine kadar 180 parçalık boya seti almıştım. Çocuklar resim yapmayı dört gözle bekliyordu. Dersle ilgili çalışmalarını tamamlayan öğrenciler, öğrenme merkezine geçip, farklı konularda ilgi alanlarına yönelik okuyor, yazıyor, resim yapıyordu. Mesela, bitkilerle ilgili bir konuyu çalışırsınız, numune toplatırsınız çocuklara, öğrenme merkezine onları koyup incelersiniz. Yapılabilecek çok şey var. Ama öğretmenin bilgi becerisi de önemli. Öğretmenin yeterliliği, öğrenme merkezlerinin etkililiğinin belirleyicisi oluyor.

UZMAN GÖRÜŞÜ

"Birleştirilmiş sınıfta öğretmen olarak öğrencilerin hazır olmadan bireysel öğrenmeye sevk edilmesi zaman zaman yanlış öğrenmeleri pekiştirebiliyor. Harf öğretiminde bu zorluk üst seviyelere çıkıyor. Ses temelli harf öğretiminde sizin yaptığınız çalışmalar, velilerin bilinçsizliği, öğrencinin bireysel

ve bağımsız çalışmalarda yetersiz olması gibi nedenlerle bazı öğrencilerde hiç gelişme kaydedilemediği görülebiliyor. Okula adaptasyon sürecini tamamlamamış öğrencinin bağımsız olarak çalışması, kimseye bir fayda sağlamadığı gibi, çocuğu okuldan soğutur. Büyük sınıflarda bu süreç atlatıldığı için günde bir öğrencime genelde ilgi alanlarına göre belli konuların olduğu zarflardan çektirerek bireysel araştırma yaptırıp destek olmaya çalışıyorum." (Bir öğretmen, Gaziantep)



Uzman I - *Öğretmen tarafından programın yorumlanması son derece önemlidir yani program üzerine düşünmek" kısmını "son derece önemlidir. Örneğin, aynı üniteyi siz de işlersiniz başka öğretmen de ama ben bir öğretmen olarak aynı konuyu kendi deneyimim ve bakış açımla öğrencilerime ve koşullara bakarak da sizden farklı yorumlarım. Dolayısıyla bağımsız üniteleri işlemek yerine belli bir tema veya fikir üzerinden konuları ve kavramları bir araya getirip sunabilmek daha bütüncül bir yaklaşımdır. Bir öğretmen olarak benim eğitim sürecine katabileceklerim bu bağlantıların kurulmasında belirleyici olur. Herkes gibi çocuklar da birbirine yakın ilişkide olan konuları daha kolay öğrenirler. Yeni bir konu üzerinde Hegel'in dediği gibi eyleme olanağı yaratırsak yani kişilere aynı konuyla ilgili farklı şeyleri yapabilme şansını yaratırsak onda yaratıcılığın da kendiliğinden ortaya çıktığını görürüz. Öğretmen çalışmayı çeşitlendirdiğinde, aslında çocuklar birbirlerine destek olacak şekilde hem bütünlüğü kavrar hem de kaçırdığı şeylerde akıl yürütebilir.*

Uzman II - *Öğretmenler, bazen sınıftaki bireysel farklılıkları problem olarak görür, toplu öğretimi güçleştireceğini düşünür. Aslında sınıftaki her tür bireysel farklılık öğretimi zenginleştirmeye de yarayabilir. Ve öğretmenlerin program okuryazarlığı becerisinin sadece mevcut sınıf düzeyinde değil hangi sınıf düzeyinde olursa olsun bütün öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik de gelişmiş olması gerekir. Öğretmenler temalar çerçevesinde sınıfta var olan bilişsel beceriye, ilgiye ve öğrenme tercihlerine göre gerekli eğitsel düzenlemeleri yapabilmeliler.*

4.3.4 Oyun, Masal ve Tekerlemeler

Oyun birleştirici ve kaynaştırıcı yönü ile "oyun bittikten sonra da aynı derneğin üyesi gibi (aralarında) bir yakınlık" kurulan farklı yaş grubundan çocuklar için olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasını sağlar.[76] Bunun yanı sıra her oyunun kurallarının olması ve bu kuralların herkes için bağlayıcı olması farklı seviyelerin bir arada olduğu bir sınıf ortamında eşit ve adil bir oyun alanının yaratılması anlamına gelir ki bu da birlikte öğrenme sürecini oldukça etkiler.

[76] And, 2003:32



"Sınıf içerisinde öğrencilerimin oyun üretmelerini teşvik ediyorum. Öğrencilerim tarafından sınıfımızda işlediğimiz konularla ilgili oyun üretilirse birlikte istedikleri kadar oynama hakkına sahip oluyorlar. O kadar güzel oyunlar ortaya çıkıyor ki…Kurallarını kendilerinin koydukları, yönetmenliğini kendileri yaptıkları, başrollerde kendileri oldukları oyunlarda oynamak ve benim ürettiğim oyunu bütün arkadaşlarım oynuyor düşüncesi ile motive olan çocuklar, istersem başarabilirim, yapabilirim duygusunu da geliştirmiş oluyorlar."

(Bir öğretmen, Gaziantep)

"Her hafta ya da iki haftada bir tekerleme öğreniyorduk. Çocukların tekerlemeleri söyleyebilmek için çabalaması çocuklar arasında çok eğlenceli bir duruma geldi zamanla. Mesele bir keresinde şöyle bir tekerleme vardı: 'Değirmene girdi köpek, değirmenci vurdu kötek, hem kötek yedi köpek, hem kepek yedi köpek.' Çocuklar kartondan bir değirmen yaptı. Şimdi bu sırada çocuk aktifse yani bu işi yapan kişi çocuksa öğrenmenin şekli değişiyor. İlgisini çekebilen bu durumun her detayı ile ilgileniyor. İşi dramatize de ediyoruz. Çocuk elinde bir kötekle ya da bir küçük oyuncak köpekle ya da biraz saman parçasıyla geliyor. Çocuk tüm bunları yaparken yüzü gülüyor, seviyor yaptığı şeyi. Eğleniyor, eğlenirken de hadi bunu da öğren demek yerine yaparken kendi kendine bu öğrenme olayını gerçekleştiriyor."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Masallar hem değişik insan tiplerini tanıtırlar hem de hayal dünyamızı genişletirler. Hayal kurmayı öğrenmeden, gerçeğe ulaşmak mümkün değildir. Yaratmanın, keşfin, icadın öncesinde yatan hayal gücüdür." (Doğan HIZLAN)[77]

Tüm kültürlerde var olan masallar, öylesine ortaya atılmış hikâyeler değildir. Bilge insanlar tarafından halk ruhuna armağan edilmiş sihirli değneklerdir. Öyle bir sihirli değnektir ki bu hem anlatanı hem dinleyeni güçlendirir. Hem de hiç zorlamadan ve eğlendirerek yapar bunu. Kendi çocukluğumuzdan da hatırlayabiliriz "Bir varmış bir yokmuş…" tekerlemesi ile başlayan ve hep mutlu sonla biten masalların bizleri nasıl heyecanlandırıp mutlu ettiğini. Bu tekerlemeyi duyar duymaz her işimizi bırakıp anlatıcının karşısında yerimizi aldığımızı, onun gözlerindeki ve sesindeki coşku ile nefesimizi tutup dikkat kesildiğimizi. Masalların yapabildikleri, çocukların sadece dinleme becerilerini geliştirmekle sınırlı değildir elbette. Hayal güçlerini, yaratıcılıklarını, öğrenme becerilerini, kelime dağarcıklarını, empati yeteneklerini, özgüvenlerini, problem çözme yetilerini de güçlendirip geliştirir; geleceğe daha güvenli ve korkusuzca bakmalarını sağlar.

Masaldaki kahraman zorluk çeker, üzülür, korkar, ağlar, yalnız kalır, devlerle, cadılarla, ejderhalarla mücadele eder. Ve sonunda her şey çözülür, iyi ve mutlu sona ulaşılır. Kahramanlar ne yaşarlarsa yaşasınlar, her zaman zayıfların yardımına koşar, iyiliğe hizmet eder ve çok çalışırlar. Kahraman küçük ya da zayıf olsa da cesur bir yüreğe ve doğru bir yola sahip olduğunda zorlukların üstesinden gelir, iyi sona ulaşır. Büyüme yolundaki zorlu süreci yaşayan çocuk, bunları görmeye ihtiyaç duyar. Böylece duygusal olarak yaşama hazırlanır. Çocukların bu ihtiyaçları oyun, masal, sevgi ve güven ile karşılandığında, çocuklar yetişkinlik hayatlarında zorluklarla daha kolay mücadele edebilirler. Ne de olsa masallar, gerçek yaşamdaki olayların fantastik bir boyutta ele alınışıdır. Masalların içerdiği mesajlar her ne kadar çocuk için çözüm yolu sunuyor olsa da bu yollar hiçbir zaman dile getirilmez. Çocuğun hikâyeyi kendisiyle nasıl bağdaştırabileceği ona empoze edilmez. Bu, yine çocuğun hayal gücüne bırakılır. Çocukları özgür bırakan masallar, onların yollarını bulmalarını sağlayan ve aydınlatan hayat yardımcıları gibidir.

Masal anlatıcısının, masal içeriğinin çocuklara uygun olmasına ve masalın mutlu sonla bitmesine dikkat etmesi gerekir. Ayrıca masalın nasıl anlatıldığı veya okunduğu da önemlidir. Çocuk, masal anlatan ve okuyan yetişkinin de masaldan etkilendiğini, heyecanlandığını, üzüldüğünü, şaşırdığını görmek ister. Bu duygusal kıvılcımlar çocuğu ancak, yetişkin masalı yaşayarak ve çocuğun gözlerinin içine bakarak anlattığı zaman geçebilir. Çocuk ile yetişkin arasındaki bu yakın temas ve çocuğun masalın duygu dünyasına girmesini sağlamak, yetişkinin masalı okuması ile değil anlatması ile elde edilir. Yetişkinin masalı bu denli hissedip yaşayabilmesi için, anlatacağı masalı sevmesi ve ona ısınması gerekir. İçine sinmeyen masalları kesinlikle anlatmamalıdır. Ayrıca

[77] Hızlan, 2012

masalı anlattıktan sonra içerisindeki mesajları konuşup aşikar etmemek de önemli bir konudur. Bunu çocukların hayal gücüne bırakmak etkiyi arttıracaktır. Ama çocukları pasif (dinleyen) konumdan aktif konuma geçirmek istiyorsak, onlardan masalın resmini yapmalarını isteyebiliriz.

Öğretmen ve ebeveynler olarak dikkat, dinleme ve davranış problemleri ile travması olan çocuklara, masallar üzerinden daha kolay ulaşabiliriz. Masal ve hikâyeleri satın aldığımız kitaplardan okuyabileceğimiz gibi kendimiz de yazabiliriz. Çocukluğumuza, hayvanlara, bitkilere, denizaltına vb. dair masallar oluşturabiliriz. Mesela dikkat çekip düzeltmek istediğimiz bir davranışı denizaltındaki hayvanlar üzerinden anlatabiliriz. Masalların yanı sıra çocuklara ilerleyen yaşlarında (2, 3 ve 4. sınıflarda) menkıbeler, efsaneler, destanlar, mitolojik hikâyeler de (kendi kültürümüzdekilerden başlayarak) anlatabiliriz.

UZMAN GÖRÜŞÜ



Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları İçin Etkinlik Kitabı'nda farklı derslere yönelik çok sayıda etkinlik örneği bulabilirsiniz. Bu kitap, birleştirilmiş sınıflı köy okullarındaki ders kazanımlarının disiplinler arası etkinlikler ile işlenmesine aracılık edebilecek günlük planların bulunduğu bir kaynak kitaptır.

HİKÂYE ANLATICILIĞI

Binlerce yıllık bir gelenek olan hikâye anlatıcılığı; sözlü kültür (masal, mit vb.) ve yazılı kültür (edebiyat) ürünlerinin, ezberlenmeden ve okunmadan, dinleyicinin etkisine ve katkısına açık olacak şekilde anlatılmasıdır.

Hikâyeler; bireyi ve toplumu, varoluşu, dünyayı anlatır. Kişiye ayna tutar, değerleri kapsar, birlikte olma ve yaşama hâlini güçlendirir. Her hikâyenin bir ritmi vardır. Dinleyici, anlatıcının dilini bilmiyorsa bile hikâyenin ve anlatıcının ritmine eşlik eder.

Anlatıcı, hikâye anlatırken; ses, söz, beden, bilmece, tekerleme gibi söz oyunları, ritim, müzik, şarkı, ninni, deyim, atasözü kullanarak dinleyenin duyularını ve duygularını uyandırır. Anlatıcının anlatırken bazen karakter, bazen anlatıcı, bazen kendisi olması; sesinin rengiyle oynaması ve göz teması kurması anlatıyı güçlendirir.

İnsanlar sosyal varlıklardır ve deneyimleyerek öğrenirler. Deneyimleyerek öğrenilen her şey kalıcıdır. Başkalarının deneyimlerini dinlemek de öğrenmelerine katkı sağlar. Çocuklar hikâye dinlerken, hikâye kahramanları ile birlikte yolculuk yaparlar. Kahramanların yaşadıklarını, hissettiklerini çocuklar da yaşar ve hisseder, kahramanların karşılaştığı sorunları düşünürler ve çözüm yolları ararlar. Bu sürece duyguları ile katılan çocuklar hikâyeler aracığıyla dinleme, iletişim, iş birliği, ifade, empati, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi becerilerini geliştirir. Anlatıda kullanılan dile hâkimiyetleri artar. Kendini, başkalarını ve çevresini fark eder. Nörobiyolog, pedagog, Prof. Dr. Gerald Hüther der ki: ***"Masallar çocuk beynini güçlendiren besinler gibidir."*** *Nasıl ki her hikâye giriş-gelişme-sonuç bölümlerinden oluşuyor ve zihnimizde tamamlanıyorsa hikâye saatinin de bir sürece dönüşmesi gerekir. Peki nasıl? Öğretmen hikâyeye başlamadan önce öğrencilerin duygusal ve fiziksel hazırlığı için başlangıç etkinlikleri yaptırır. Bu etkinlikler şarkı, ritim, ses, obje, tekerleme, bilmece, bir hareket, oyun vb. olabilir. Öğretmen bu etkinliklerden bir ya da birkaçını kullanarak, öğrencilerinin ihtiyaçlarını dikkate alarak masal giriş rutinini oluşturabilir. Bu rutin zamanla öğretmen ve öğrencilerin birlikte hayal edebilecekleri bir yolculuğun başlangıcına dönüşür. Hikâye anlatılır. Hikâye anlatımı sırasında, çocukların, bilmecelerle, sorularla veya bir ritim-sesle sürece eşlik etmeleri sağlanır. Anlatıma sundukları katkı kabul edilir. Bunlar yapılarak öğrencilerin sürece etkin katılması sağlanmış olur. Bu şekilde sürecin ve öğrenmenin kalıcılığı da sağlanır. Başlangıç etkinliklerinden biri ya da başka bir etkinlik ile süreç tamamlanır. Sınıflarda hikâye saatinin bir sürece dönüştürülmesi; çocukların hikayeye adaptasyonu ve hedeflediğimiz gelişimleri için önemlidir. Bu hikâye saatinin süresini öğrencilerin yaş gelişim özellikleri (dinleme, dikkat süreleri…), ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak belirlemek önemlidir.*

İsteğe ve ihtiyaca bağlı olarak hikâye/masal sonrası çalışmalar planlanabilir. Hikâye ile ilgili resim yapma, hikâyedeki bir karakterin kuklasını ya da heykelini yapma, hikâyeye sorular yazma, hikâyenin belirlenen ya da istediği bir bölümünü değiştirme gibi.

Bu konuda daha kapsamlı bilgi almak ve örnekler görmek için: Hikâye Anlatma Sanatı (Ashley Ramsden-Sue Hollingsworth, İletişim Yayınları), Masallar ve Eğitimsel İşlevleri (Muhsine Helimoğlu Yavuz, Eğiten Kitap), Ne Anlatsak? Eğitimciler İçin Masal Rehberi (Tuvana Gülcan, Yapı Kredi Yayınları) kitaplarından yararlanılabilir.

Öğretmen bir dersin/planın hedefine uygun olarak var olan bir hikâye veya masal kullanabilir ya da kendisi bir hikâye yazabilir. Anlatılacak hikâye sınıfın duygusal ve zihinsel yapısına uygun olacak şekilde kullanılır. Öğretmen, dersin başında öğrencilerin hazırbulunuşluklarını sağlamak için ve devamında öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek sonunda da değerlendirme yapmak için hikâyelerden yararlanılabilir.

Belirli hedef ve kavramları kullanarak öğrencilerin hikâye oluşturmasını da sağlayabilir. Öğrencilerle birlikte bir rutinin oluşabilmesi için tutarlılık ve sabır gerekir. Toprakta bir tohumun yeşerip büyüyebilmesi için nasıl ki takip edilmesi, bakımının yapılması, ihtiyaçlarının düzenli olarak giderilmesi gerekiyorsa sınıfta hikâyelerin kullanılması, öğrencilerin bu sürece uyumlanması için de özen ve süreklilik gerekmektedir.

Öneriler:

► Öğretmen kendine özel hikâye günlüğü tutabilir. Hikâye günlüğü sadece hikâye saatleri için kullanılan bir defterdir. Her hikâye saati sonrası öğretmen kendine bu ve benzeri soruları sorabilir:

► Nasıl bir deneyimdi? Ne hissediyorum? Neler yaşandı? Çocuklar süreçte ne kadar aktifti? Kim, hangi bölüme nasıl tepki verdi? Hangi öğrenciyi sürecin neresine dâhil edebilirim? Neyi bırakmak, neyi devam ettirmek ya da değiştirmek gerekir? gibi. Sorular yazılı olarak cevaplanarak süreç baştan sona detaylarıyla anlatılır. Öğretmen hikâye günlüğünü kullanarak hem kendini hem süreci değerlendirir. Hikâye günlüğünün düzenli olarak yazılması ve ihtiyaç duyulduğunda geriye dönülerek incelenmesi öğretmeni, öğrencileri ve süreci geliştirir. Hikâye günlükleri saatlerin etkisini artırır ve öğretmenin anlatma motivasyonuna destek olur.

► Süreç videoya alınabilir. Öğretmen anlatırken fark edemediği her şeyi görme fırsatı yakalar. Böylelikle bir sonraki hikâye saati için yeniden düzenlemeler yapabilir.

► Süreçte öğrencilerin durum ve ihtiyaçlarına uygun olarak çeşitli malzemeler kullanabilir (Kelime kartları, resimli kartlar, kuklalar…).

► İnternet üzerinden anlatıcıların videolarını izlemek bu konudaki çeşitliği görmeye yardımcı olur.

► Anlatılacak hikâye/masal öncesinde hazırlık yapmak tüm sürecin hedefine uygun ve olumlu ilerlemesini sağlayacaktır.

UZMAN GÖRÜŞÜ

Fark Yaratan Öğretmen: HACI ORMANOĞLU [78]

Elazığ merkez Avcılı köyü Birleştirilmiş Sınıflı İlkokulunda görev yaptığım sırada Fark Yaratanlar Programı'na seçildim. Şanlıurfa merkez Süleymaniye İlköğretim Okulunda beş yıl boyunca okuttuğum sınıfın mevcudu 85'ti. Bu öğrencileri mezun ettikten sonra tayinim Elazığ merkez Avcılı köyü Birleştirilmiş Sınıflı İlkokuluna çıktı. Geldiğimde beş sınıfın bir arada okuduğu bu okulda toplam dokuz öğrenci olduğunu gördüm. Şanlıurfa'da bir sınıftaki öğrenci sayısı 85 iken geldiğim yeni okulun öğrenci mevcuduna çok şaşırdım. Harabeye dönmüş, eski, taş duvarlı, kullanılmayan bir okul binasını görünce çok üzüldüm. Resmî izin gereği öğrenci sayısı 10 öğrencinin altına düştüğü zaman okulun kapanması gerekiyor. Bunu önlemek için çalışmalara başladım.

Okulu kapatıp merkeze tayin isteyebilirdim. Ancak ideallerimiz, hayallerimiz vardı. Birleştirilmiş sınıflı dokuz öğrencisi olan bu köy okulunda Türkiye'nin model okulunu oluşturmak istiyordum. Öğrencilerimle okulumuzu Türkiye'nin model okulu yapmak üzere karar aldık. Tanışma, yoklama derken ilk dersi bitirdik. Yeni dönemle ilgili planlarımızı yapıp hedeflerimi belirledim. Öğrencilerime yapacaklarımızı anlattım. Bunları bir kâğıda yazdık. Altına ilk imzayı ben attım. Öğrencilerime kabul eden imza atsın, dedim. İmza atmayı bilmedikleri için sulu boyaya parmaklarını sürüp kâğıda parmak bastılar. Kâğıt rengârenk olmuştu. Çalışmalarımıza başladık.

Okulun boş olan lojmanında çok amaçlı salon oluşturduk. Bu salonu bilgisayar odası, masa tenisi, kütüphane, oyuncak odası, fen-teknoloji odası olarak kullanmaya başladık. Halk oyunları ekibi kurduk. Tarım, fen bilimleri ve hayat bilgisi dersi için uygulama bahçesi yaptık. Yetişkinler için okuma yazma kursları açtık. Gençlere bilgisayar kursları açtık. Öğle arası ve ders bitiminde çalışmalar yaptık. "Köy Goncaları Solmasın" 1, 2 ve 3. sergilerini açtık. Okulun bahçesine sera yaptık. Serayı gören köylüler kendi bahçelerinde de sera yaptılar. Okulun bahçesinde çilek yetiştirdik, bu bölgede çilekçiliği yaygınlaştırdık.

Köydeki velileri ziyaret ettik. Köydeki düğün, şenlik ve taziyelere katıldık. Hasta öğrencilerimizi evinde ziyaret ettik. Anneler eğitim konusunda çok duyarlıydı. Onlarla okulda toplantılar yaptık. Veli toplantılarımız sanki "gün" havasında geçiyordu. Okul aile birliği başkanlığına bir anneyi seçtik. Çocuklarında olumlu yönde değişikliği gören anneler bize destek oldu. Millî bayramlarda programlar yaptık. Öğrencilerin hepsine görev verdik. Veliler de çocuklarını yalnız bırakmamak için okula geldi. Köyün yarısı birbiriyle küsmüş, konuşmuyordu. Bütün köy halkı çocukları için okulda bir araya geldi. Köydeki nineler, dedeler şenliklerde halay çektiler. Okul, köyün en büyük cazibe merkezi oldu.

Elazığ'ın sert kış koşullarında, öğrencilerim teneffüslerde çok amaçlı salonu kullanarak

hem eğleniyor hem de yeni bilgiler ediniyorlardı. Yaz tatilinin gelmesini hiç istemiyorlar, okulu çok seviyorlardı. İnsan sevdiği yerde başarılı olur. "Birleştirilmiş sınıflarda eğitim iyi olmaz." deyip çocuklarını komşu köylere, şehir merkezine gönderen veliler, köy okulundaki eğitimdeki başarımızı görünce çocuklarını tekrar köy okuluna getirdiler. Öğrenci sayımız 19'a ulaştı. Bu okulda yaptığımız değişik etkinlikler görsel ve yazılı medyada yer aldı.Bundan dolayı okuluma yurdun dört bir yanından yardımlar geldi. Sekiz kardeş köy okuluna daha bize gelen yardımlardan ulaştırdık. Goncalar Solmasın Derneğini kurduk. 2019 itibariyle 24 bin çocuğa ulaştık.

Elazığ Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adayları yedi yıl boyunca birleştirilmiş sınıflı bu okulumuzda staja gelip çalışmaları yerinde gördüler. Bu genç öğretmenler, öğretmen olduktan sonra öğrendiklerini gittikleri okullarda uygulamaya başladılar. Çalışmalarımızın videoları birçok eğitim fakültesinde genç öğretmen adaylarına izletildi. Birçok üniversitede binlerce öğretme adayına konferanslar vermek için davetler aldım.

[78] Hacı Ormanoğlu, Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar Programı'na seçilmiştir.

BÖLÜM 5

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE ÖĞRETİM

Ulusal ve uluslararası birçok anlaşma ile engeli olan bireylerin/çocukların hakları güvence altına alınmış olsa da mevzuatın uygulanışındaki kısıtlamalardan ötürü bu konu özellikle de köy okullarında çalışan öğretmenler için çok yönlü değerlendirilmesi ve çözüm üretilmesi gereken bir konudur. Kavramları açıklayarak başlarsak engellilik "çeşitli bariyerlerle etkileşerek kişinin akranlarıyla eşit, tam ve etkin biçimde topluma katılmasını engelleyen uzun süreli fiziksel, zihinsel veya duyusal bir veya daha fazla engeli" kapsar.[79] Özel gereksinimli olmayı ise daha kapsayıcı bir tanımlama olarak kabul edebiliriz. Bu noktada konuyu biraz daha açmak adına aşağıdaki uzman görüşüne hep birlikte göz atalım:

Özel gereksinim çocuğun bireysel ihtiyaçlarına ve becerilerine odaklanırken, "engel" kavramı çocuğun toplum içerisindeki yetersizliğini işaret etmektedir. Literatürde, sakat, özürlü, engelli kullanımları, toplumsal farkındalıkla birlikte yerini "özel gereksinimli, farklı gelişen" kavramlarına bırakmaktadır. Özel gereksinimli dediğimizde, otizm spektrum bozukluğu, down sendromu, cerebralpalsy, görme ve işitme engeli, öğrenme güçlükleri ve benzeri tanı gruplarını sayabiliriz. Bu tanı grupları içerisinde, çocuğun ihtiyacı farklı düzeylerde olabilmektedir. Örnek olarak, az gören bir çocuk için yapılacak sınıf içi düzenlemeler ve öğretim uyarlamaları gibi ipuçları yeterli olurken, hiç görmeyen bir çocuk için yapılacak düzenlemeler hem sayıca daha fazladır hem de teknik ekipman (daktilo, çivi kalem, kabartma kitap vb.) gerektirebilir. Bu noktada, alandaki kullanımda "az gören" özel gereksinimli çocuk olarak ifade edilirken, "hiç görmeyen" engelli çocuk olarak adlandırılmaktadır.

UZMAN GÖRÜŞÜ

Uzman görüşünde de bahsedilen sınıf içi düzenlemelerin ya da öğretim uyarlamalarının yapılması sonucunda özel gereksinimli öğrenciler eğitimlerine akranlarıyla birlikte genel okullarda devam eder. 1960'larda insan hakları ve özel eğitim alanlarında yaşanan gelişmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkan kaynaştırma/bütünleştirme modeli günümüzde özel gereksinimli çocukların kaliteli eğitime erişimi için gerekli olan en etkili uygulama yöntemi olarak benimsenmektedir. Bu yaklaşıma göre "okullar farklı tür ve düzeylerde özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için gerekli düzenlemeleri yaparlar ve öğrencinin okula değil, okulun öğrenciye uyum sağlaması beklenir." [80]

Köy okullarının fiziki şartları ve olanakları göz önüne alındığında özellikle de birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda gereksinimleri ve ihtiyaçları farklılık gösteren ve de özel gereksinimli bir öğrencisi olan bir köy öğretmeni için kapsayıcı bir eğitim ortamı yaratmanın güçlükleri çoğu zaman daha fazladır. Kapsayıcı eğitimin en temel unsuru şayet ihtiyacı görebilmek ve anlamlandırabilmek ise, çocuğun ihtiyacının giderilmesi ancak koşulların ve durumların iyileştirilmesiyle mümkündür. Bu durum, bir köy

[79] ERG, 2016:9
[80] ERG, 2011:11

öğretmeni için başlı başına zorlu bir durum iken köy öğretmenlerinin kendi koşul ve imkânları dâhilinde atabilecekleri çok önemli adımlar vardır. Bunları aşağıdaki gibi üç kategoride ele alabiliriz:

- Özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesi
- İletişim dili
- Aile katılımı

5.1 ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Köy okulu öğretmeni, okulunda rehber öğretmen yoksa en yakınındaki okuldan rehber öğretmen talebinde bulunabilir veya rehabilitasyon araştırma merkezlerinden (RAM) iki haftada bir öğretmen ziyaretleri talep edebilir. Böylelikle özel gereksinimli çocukların fark edilmesi ve değerlendirilmesi süreci başlatılabilir. Ancak her şeye rağmen özel gereksinimli çocuklara yönelik çalışmaların başarılı olabilmesi için, öncelikle kendilerine ilişkin fiziksel, duygusal ve bilişsel değerlendirmelerin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi gerekmektedir. Çocuğa ilişkin özel gereksinim durumunu bildiren raporlar nicel düzeyde bize bilgi vermekte olup çocuğun temel ihtiyaçlarını öğrenmek için öğretmenin özel gereksinimli çocukla bir süre vakit geçirmesi ve o zamanın sonunda gözlemlerine dayanan sonuçlar ile hareket etmesi faydalı olacaktır. Bu noktada öğretmene fayda sağlayacak bazı değerlendirme kriterleri şöyledir:

"Temel Özellikler" başlığı altında çocuğun fiziksel özellikleri, yaşam fonksiyonları, hareketsel yeterlilikleri ile konuşması ele alınmalıdır. Burada çocuğun yürüyüş hızı ve şekli, yürürken sahip olduğu denge durumu özellikle nörolojik gelişimin fonksiyonelliğini ortaya çıkarmada önemli bir değerlendirme unsurudur. Ellerini ve ayaklarını koordineli ve dengeli bir şekilde kullanabilen bir çocuğun nörolojik gelişiminin temel aşamalarını sağlıklı bir şekilde tamamladığı düşünülür. Eğer çocuklar denge kurmada, ellerini ve ayaklarını kullanmada sorun yaşıyorsa nörolojik olarak temel yetkinliğe ulaşmadıkları ve bu nedenle sayısız denge ve çapraz koordinasyon çalışmaları yapmalarının gerekli olduğu uzmanlar tarafından da dile getirilmektedir.

Bu noktada çocuğun yaşam fonksiyonlarının değerlendirilmesi de önemlidir. Bu başlık altında uyku düzeni, beslenme, sıcağa ve soğuğa tepkisi ile bağışıklık sistemi ele alınabilir. Sağlıklı bir uyku düzeni çocuğun fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişimi için temel oluşturur. Bu noktada ailelerin konuya ilişkin bilgilendirilmeleri önemli olacaktır. Beslenme olgusu ise, özel gereksinimli çocukların yaşamında çok önemli bir yer tutmaktadır. Dengeli ve sağlıklı beslenme beynin ihtiyacı olan temel protein enzimlerinin karşılanmasını sağlar ve böylece öğrenme için gerekli nörolojik altyapı sağlanmış olur. Ancak dengeli olmayan ya da tek tip beslenme ile yaşama başlayan çocukların beyin gelişimlerinin olumsuz bir şekilde bu durumdan etkilendiği araştırmalar ile ortaya konmuştur. Özel gereksinimli çocukların bağışıklık sistemleri doğuştan zayıf olabilmektedir. Bu nedenle bağışıklık sistemini destekleyici önlemlerin alınması önem arz etmektedir. Çok sık hastalığa yakalanan çocukların hijyenlerine ve beslenmelerine ayrıca özen gösterilmelidir. Bunun yanında özel gereksinimli çocukların hastalık sürecinde yeterli oranda dinlenmeleri

de aileleri tarafından desteklenmelidir.

Çocuğun hareketsel yetkinliği de önemli bir değerlendirme unsurudur. Özellikle sağ–sol farkındalığı, tırmanma, zıplama ve tek ayak ile belli hareketleri gerçekleştirebilme yetkinliği kazanmaları çok önemlidir. Bu nedenle, özel gereksinimli çocuklar ile çalışırken akademik konuların öğretiminden önce hareket esnekliği ve dengesi konusunda çalışmalar yapılması şarttır. Yapılan araştırmalar beynin öğrenme ve hatırlama kısmının hareket esnekliği ve dengesi ile yakından ilgili olduğunu ortaya koyarken özel eğitimde öğrenmenin hareket temelli olması gerektiği ifade edilmektedir.

Özel gereksinimli çocukların iletişim becerileri kadar önemli bir diğer konu da çocuğun sahip olduğu yaşam becerileridir. Tuvalet alışkanlıkları, hijyen kuralları, yemek hazırlama ve yeme, davranış kuralları, basit tamir işlemleri gibi becerilerin kazanılması çocuğun yaşamını en az destekle sürdürebilmesi için çok önemlidir. Bu nedenle erken çocukluk döneminde akademik becerilerden önce çocuğun yaşam becerilerini kazanması hayati önem arz etmektedir. Ailelerin bu konuda desteklenmesi önemli olup öğretmenin de okul içinde temel amacı akademik becerilerden önce yaşamsal becerileri kazandırmak olmalıdır.

"RAM bu konuda öğretmenlere yardımcı oluyor. Rehber öğretmeni olmayan okullara en yakındaki okuldan öğretmen talebinde bulunabilirler, bu talep genellikle olumlu karşılanır. RAM'dan iki haftada bir öğretmen ziyareti talep edebilirler. Böylece özel gereksinimli çocukların hem fark edilmesi hem de tanı konma süreci kolaylaşacaktır. Evde eğitim hizmetleri var. Eğer öğrenci okula gelemeyecek durumda ise, bu durumda RAM'ların hizmeti çocuğu destekleyebiliyor. Ancak bu sürecin de çok iyi planlanması ve öğretmen tarafından zaman zaman çocuğun özel gereksinimine uygun olarak diğer öğrenciler ile buluşması sağlanmalı." (Bir öğretmen, Muş)

"Özel gereksinimli çocukların değerlendirilmesi için köy öğretmeni RAM'ı arayıp irtibata geçebilir. Öğrenci veli ile beraber RAM'a götürülerek süreç başlatılabilir. Süreçte sınıf öğretmeninin öğrenciyi iyi gözlemlemesi, RAM'ın verdiği değerlendirme formlarındaki değerlendirme kriterlerini biliyor olması doğru tanının konulabilmesi için büyük önem taşır." (Bir öğretmen, Adıyaman)

"Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik yaşayan çocuklar unutkan oluyorlar, geç ve güç öğreniyorlar. Bu çocuklara başarabilecekleri küçük sorumluluklar vermek ve başarılarını anında pekiştirmek gerekiyor. Örneğin, işitme yetersizliği olan çocukları sabırla dinlemek önemli oluyor, bu çocuklar konuşmaya her zaman açık olduğumuzu bilmeliler." (Bir öğretmen, Adıyaman)

"Köy öğretmeninin kaynaştırma ile ilgili MEB yönergelerini iyi bilmesi lazım. BEP hazırlanırken ulaşılabilir kazanımlar yazılmalı ve RAM'lardan destek alınmalı." (Bir öğretmen, Adıyaman)

5.2 ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE KULLANILACAK İLETİŞİM DİLİ

"Özel gereksinimli çocuklar aileleri içinde eriyip kayboluyorlar sanki. Birçok zaman fark edilemiyorlar, edilseler bile aslında neler yapabileceklerine dair bilgi sahibi olmayan aileler bütünüyle çözümsüz kalıyor. Bu çocuklar duygusal açıdan yalnız, vazgeçilmiş, eksik hissediyorlar. Hem kendilerine hem çevrelerine inanmayan biri hâline gelebiliyorlar. Fiziksel olarak özel gereksinimi neyse, kabul edilişine bağlı olarak aileler, bu çocukların fiziksel olarak özel gereksinimleri neyse ona uygun şekilde destek sağlayabiliyorlar'. Ancak bu durum onlara anlayabilecekleri içerikte kısa ve net cümlelerle anlatılmalı ve takip edilmeli." (Bir öğretmen, Muş)

İletişim dili, her çocukta olduğu gibi özel gereksinimli çocuklarda da dikkat edilmesi gereken en önemli faktörlerden biridir. Çünkü ilişki iletişimle başlar. İletişim, duygu, düşünce, davranış, şefkat ve sınırın birleşimidir. Sağlıklı bir iletişimde kullandığımız "Şu an üzgünsün, o yüzden ağlıyorsun. Bu durum zor olmalı seni anlıyorum. Yanındayım sana yardımcı olmak istiyorum. Bu duruma birlikte nasıl çözüm bulabiliriz?" şeklindeki bir cümleyi beş basamak hâlinde çözümleyebiliriz. Tüm **duygu**ların eklenebileceği "Şu an üzgünsün." ifadesi, "O yüzden, bu nedenle, şu sebepten..." şeklindeki **düşünce** bağlacı, "Ağlıyorsun, bağırıyorsun, vuruyorsun..." gibi **davranış** belirtisi, "Bu durum zor olmalı, yanındayım, sana yardımcı olmak istiyorum." şeklindeki **şefkat** ile "Bu duruma nasıl çözüm bulabiliriz?" hâlindeki **sınır** ile çocuğu iletişime davet edebiliriz. Duygusal düzenleme olarak tanımlayabileceğimiz bu dil, çocuğun davranışsal olarak uyumlu ve alıcı olduğu bir anda kullanılmalıdır.

"Özel gereksinimli çocukların sosyal becerileri sınıf içi etkinliklerle geliştirilebilir. Özür dileme, birbirini itip kakmama, alaycı olmama, başkalarına izin almadan dokunmama… Bunlar hep öğretmenlerin sınıfta ele alması gereken konular."

(Bir öğretmen, Adıyaman)

Özel gereksinimli çocuklar için konuşma ve iletişim önemli bir sorun olarak karşımızda durmaktadır. Konuşmanın geç başlaması, konuşma hızının ve akıcılığının olmaması, anlamlandırmada eksiklik ve neden-sonuç ilişkisi kurmada sorun yaşama gibi durumlar nedeniyle iletişim kurmada zorluk yaşanmaktadır. Burada önemli olan, erken yaşlardan itibaren sadece işitsel olarak değil, farklı uyaranlar ile konuşmanın ve iletişimin desteklenmesidir. Empati ve karşılıksız sevgi burada temel çıkış noktası olmalıdır. Sayısız tekrar, somut uygulamalar, yaşamın tümüne yayılan örnekler ile konuşma zaman içinde ortaya çıkacaktır. Unutulmamalıdır ki özel gereksinimli çocuklar, yeterli destek ve uygulama ile yavaş da olsa konuşmayı ve ardından da iletişim kurmayı öğrenmektedirler. Burada resimli kartlar, ahşap ya da kil ile yapılmış harfler, basit hafıza oyunları, hareket temelli konuşma gibi çalışmalar ile dil gelişimi desteklenebilir. Ancak özellikle yaygın gelişimsel spektrum içinde yer alan çocuklar için iletişim önemli bir problem olduğu için, bu çocuklar için kendi yetenek ve ilgi alanları üzerinden özel bir program uygulanması faydalı olacaktır.

UZMAN GÖRÜŞÜ



"Öğrencim Hayriye görevime ilk başladığımda ikinci sınıfta idi. Diğer öğrencilerden biraz farklıydı. Tanışırken onun adını kendisi değil arkadaşları söylemişti. Yeni tanıştığımız için çekindiğini düşündüm ama Hayriye teneffüslerde arkadaşları ile de konuşmuyor, oyun oynamıyor, bir köşeye geçip oturuyordu. İlerleyen zamanlarda arkadaşları tarafından da biraz dışlandığını gördüm. Öte yandan, ailesinin onu tarlaya göndermediği her gün biraz geç de olsa mutlaka okula geliyordu. İki ay boyunca Hayriye ile birçok yol denememe rağmen iletişim kuramadım. Benimle sadece evet, hayır anlamında gözleri ile konuşuyordu. Bu arada bir yandan da ailesi ile görüşüyordum, aile onu kardeşleri ve diğer çocuklarla kıyaslayıp tembel tanısını çoktan koymuştu. Aile ile Hayriye'nin özel gereksinimli olabileceği konusunda konuşmak bile mümkün olmadı. Çünkü böyle bir durumda ileride evlenemezdi, tek kaygıları bu idi. Özel bir durumu vardı ama aşılamayacak türden bir durum değildi, sınıfta uyumlu ve yapabildiği kadar katılım gösteriyordu. Bir gün Hayriye okula erken geldi. Ondan okulun kapısını açmasını istedim. Çok hoşuna gitti. Sonra soba yakarken de ondan yardım istedim ve birlikte soba yaktık. O gün Hayriye derste daha bir gayretli ve mutlu idi. Ertesi gün benden önce okula gelmişti. Kapıyı yine o açtı, sobayı birlikte yaktık. Derste bunu arkadaşları ile paylaştığımda gülümsedi, kendi ile gurur duyduğu her hâlinden belliydi. Bu şekilde onunla ilk iletişimim başladı. O gün teneffüste yanına gidip benimle yürümek isteyip istemediğini sordum. Tamam, dedi gözleri ile. Bu arada ben sorular soruyordum ve o gözleri ile cevap veriyordu. Bir süre sonra diğer öğrenciler de bize katıldı ve birkaç gün bu etkinlik devam etti. Bir süre sonra arkadaşlarının ona bakışı değişmişti, artık Hayriye için kötü sözler söylemiyorlardı, hatta kısa süreli de olsa oyunlara bile katılıyordu. Sabahları yine erken geliyor, kapıyı açıyor, sobaya yardım ediyordu. İlk dönemin son aylarına doğru da sabahları konuşmaya başladı. Git gide okumaya da daha gayretli oldu, arkadaşları ile oyunlar oynayan, okulu çok seven bir çocuk oldu. Hâlâ yaşıtlarına göre akademik olarak biraz yavaş ilerliyor ama o artık mutlu, sürekli gülen bir çocuk."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Akran dayanışması, şehir içerisinde birçok farklı okulda uygulanan bir yöntem. Sadece özel gereksinimli bireyin ihtiyacına yönelik değil, normal gelişim gösteren çocukların da kendi içinde sürdürdükleri bir uygulama. Bu uygulama, her gün farklı bir çocuğun seçildiği ve akranların bir problem anında seçilen kişinin yanına gidip ondan destek alması, o çocuğun da probleme çözüm üretebilmeyi öğrenmesi ile gerçekleşmektedir. Böylece çocuklar neden-sonuç ilişkisi, seçim yapma, karar verme gibi birçok beceriyi de beraberinde öğrenir. Bu uygulamadaki en önemli nokta, öğretmen veya rehberlik birimi tarafından, çocukların farklılıklar, ihtiyaçlar, duygu-düşünce-davranış yönetimine dair dersler/etkinlikler yapılıyor olması. Bu tür uygulamalar sırasında çocuklar farklı birçok beceriyi deneyimledikleri için akıllarında çok fazla soru oluşuyor. Her çocuğun duygusunu ifade etme becerisi aynı olmadığından, öğretmenin bunu fark etmesi ve desteklemesi çok önemli. Bu noktada, sınıf içi etkinlik olarak küçük farkındalık çalışmaları yapılabilir, çocuklara duyguları, sevdikleri, sevmedikleri, hayalleri sorulabilir. Özetlemek gerekirse, çocuklar birbirini, öğretmenler de çocukları destekleyebilir.

UZMAN GÖRÜŞÜ

5.3 ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETİMİNDE AİLE KATILIMI

"Aileler durumu bir utanç nedeni olarak görebiliyorlar. Çocuklarına herhangi bir engeli yakıştıramadıkları gibi, eğer böylesine bir özel gereksinim özellikle de erkek çocuklarında görülüyorsa, bu durumu reddetmeyi tercih ediyorlar. Kabul etmedikleri için aileler süreçte etkin ve anlamlı bir destek sunamıyorlar. Dahası, çocuğunun öyle bir durumu olmadığını varsayarak herhangi bir öğrenciden beklenebilecek bir akademik performansı ondan bekliyorlar. Böylelikle kısa bir süre içerisinde hem kendileri tüm morallerini kaybediyor hem de öğrenciye fazla yük yüklemiş oluyorlar. Özellikle erkek çocuklarında anne bu engelin sorumlusu olarak görülüp suçlanabiliyor da. Annenin hasta olduğuna inanılarak iş kuma almaya kadar gidebiliyor." (Bir öğretmen, Muş)

Çoğu zaman aileler çocukları ile ilgili özel gereksinimli çocuklarını kabul etmekte isteksiz olabiliyor ya da fazla endişeli davranabiliyorlar. Öncelikli olarak ailelerin durumu kabul etmesi için aileyle etkili iletişim kurulması gereklidir. Aile eğitimi; aileye çocuklarının ihtiyaçlarını görebilmeleri, çocuklarının olumlu ve geliştirilmesi gereken yanlarının belirlenmesi, hedeflerin oluşturulması ve bu doğrultuda uygulama yöntemlerinin (öğretim teknikleri, ipuçları vs.) öğretilmesi, iletişim dilinin düzenlenmesi gibi

birçok konuda bilgi aktarılmasıdır. Okulda verilen eğitimin evde de devam edebilmesi için aile ile sürekli iletişim hâlinde olunarak öğrenci hakkında geri bildirim alınmalıdır. Öğrenci için okul dışında da kullanabileceği, kendisine uygun ders malzemeleri temin etmek de destekleyici olabilir.



Bir köy öğretmeninin, özel gereksinimli bir çocuğun ailesiyle konuşurken dikkat etmesi gereken en önemli nokta, öğretmenin ailenin düzenini/koşullarını ve o koşullarda ailenin yapabileceklerini anlamasıdır. Bu noktada da ailenin ihtiyacını anlamak önemlidir. O koşullar çerçevesinde ev içi hedefler belirlenebilir. Hedefler kolaydan zora doğru gitmeli, olabildiğince açık ve sade bir dille anlatılmalıdır. Örnek: "Çocuğunuzla her gün iki sayfa kitap okuyabilirsiniz." yerine "Çocuğunuzla ..... kitabın 15. ve 16. sayfasını ilk önce sizin sesli okuyacağınız, sonra bir cümle sizin, bir cümle çocuğunuzun okuyacağı şekilde çalışabilirsiniz." gibi betimleyici cümlelerden yararlanmak önemlidir. Ailenin yaptığı uygulamanın takibini sağlamak ve aileyi de olumlu yönde cesaretlendirmek gerekir. Çocukla ilgili her zaman ilk önce olumlu, sonra geliştirilmesi gereken özelliğiyle ilgili geri bildirim verilmelidir. Olumsuz dil (Yapamıyor, beceremedi, sınıfta oturmuyor…) yerine çocuğun çabasını gösteren bir bakış açısıyla çocuktan bahsetmek değerli olur.

UZMAN GÖRÜŞÜ

5.4 ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERDE DUYUSAL ENTEGRASYON

İnsanın sağlıklı olarak gelişebilmesi, duyu organlarının işlevlerini yerine getirebilmesine bağlıdır. Farklı nedenler ile duyu organlarının birinde ortaya çıkabilecek gelişim sorunu, sadece bu organı değil, diğer duyu organlarının gelişimini de etkileyecektir. Bunun da ötesinde, duyusal entegrasyon olarak adlandırılan ve beynin vücut fonksiyonlarını sağlıklı bir biçimde organize etmesine olanak veren sistemin de gelişmesi, duyu organlarının işlevlerini yerine getirmesine bağlıdır.

Duyusal entegrasyon günlük hayattaki işlevlere yönelik duyusal girdilerin organize edilmesi için karışık ve komplike nörolojik bir süreçtir. Beynimiz hayatta kalabilmemiz ve dünyayı anlamlandırabilmemiz için duyu organları vasıtasıyla bilgileri alır, bu bilgileri yorumlar ve bulunduğumuz ortamla etkileşebilir.



Duyusal entegrasyon merkezi sinir sisteminde (beyin, omurilik ve sinirler) meydana gelir. Vücut cilt, kaslar, eklemler, iç kulak, gözler ve ağız yoluyla bilgileri topladıkça duyu entegrasyonu işlemi otomatik olarak gerçekleşir. Yemek yerken, adım atarken, beyniniz vücudunuzdan temin edilen birçok duyusal girdiyi entegre etmek için çalışır. Vücudun işlevini yerine getirebilmesi için, beyin sürekli olarak duyusal bilgiler –görüntüleme, düzenleme ve girdilere tepki verme- üzerine odaklanır ve bu süreç duyusal entegrasyon olarak adlandırılır.

Bu süreç, öğrenme süreci başta olmak üzere birçok yaşamsal fonksiyon için temel teşkil etmektedir. Özel gereksinimli çocuklar duyusal entegrasyon konusunda doğuştan gelen ya da sonradan gelişen nörolojik nedenler ile önemli sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrenme problemlerinin en aza indirilmesi, temel hareket ve davranış kurallarının öğrenilmesi için öncelikle duyusal entegrasyon sürecinin desteklenmesi gereklidir. Bu noktada dokunma, denge ve beden farkındalığı duyu organları; bu süreci desteklemede bize yol gösteren temel duyu organlarıdır. Duyusal entegrasyon sürecinin gelişmesi bu duyu organlarının sağlıklı çalışmasına bağlıdır. Bu nedenle dokunma duyusunu desteklemek için çıplak ayakla toprak üstünde yürüme, ayak ve el masajı, ahşap ve kil çalışmaları önerilebilir. Denge duyusunu desteklemek için denge tahtasında yürüme, tek ayakla denge çalışmaları ile ata binme çalışmaları önerilebilir. Beden farkındalığı duyusunu desteklemek için ip atlama, bisiklete binme, masaj, çapraz koordinasyon çalışmaları önerilebilir.

UZMAN GÖRÜŞÜ

CİHAN'IN HİKÂYESİ

Cihan, ilkokulun ilk iki yılında bir merkez okulda devam ederken sınıfın en arkasında oturtulan, öğretmeni tarafından görmezden gelinen ve çevresi tarafından etiketlenmiş, hatta anne ve babasının da sürekli şikayetçi olduğu bir çocuktu. Benim sınıfıma, 3. sınıfa başladığında geldi. İlaç kullanması gerekiyordu, ama nörolojik olarak onu etkilediği için aslında ailesi ilaç kullanmasını da istemiyordu. Aile ile konuştuğumda onlara söylediğim ilk şey, Cihan'ın kesinlikle zekâ geriliğinin olmadığı, hatta üstün zekâlı bir çocuk da olabileceği idi. Onlar, yıllarca çocuklarının çok fazla hareketli ve zihinsel gelişim sürecinin geri olduğunu duymuşlardı. Ben, duydukları şeyin tam tersini söylemiştim. Böyle söyleyerek çok şey kazanacağımı hissediyordum. Nitekim öyle de oldu. "İlk defa böyle bir şey duyuyoruz." diyerek uzun bir süre ağladı babası. Cihan için attığımız ilk adım, ailesi tarafından kabul edilmesiydi.

Cihan, konuşmasından çoğu zaman bir şey anlayamadığım bir çocuktu. Zaman içinde

yapmış oluğumuz duygu ve empati çalışmalarıyla az da olsa kendini ifade edebilmeye başladı. Benim ona değer vermem ve hâlâ değer verdiğimi göstermem hem öğretmenler hem müdür tarafından fark edildi. Zamanla, müdürün Cihan'a karşı olan davranışları değişti. Cihan birden kızıp bağırıyordu, cam kırıyor, arkadaşlarını dövüyor, arkadaşlarının ortasında soyunuyordu. Kabul edilmesi zor şeyler yapıyordu ama hepsini aştık. Herkes zaman içinde Cihan'a değer vermeye başladı. Tabii aslında Cihan'ın kendisine değer vermesi ve kendini sevmesi gerekiyordu. Ama sevmiyordu kendisini çünkü hakkında hep olumsuz şeyler duymuş, başkalarından hep kızgınlık ve ceza görmüştü. Kendini hiçbir konuda başarılı hissetmiyordu.

Köy Okulları Değişim Ağı Derneğinin bir eğitiminde Cavit hoca ile tanıştım. Bir molada Cihan'dan bahsettim. Bana önerdiklerini eyleme geçirdim. Cihan'ın başarılı olacağı bir nokta bulmalıydım. Tatillerde sürekli havuza gitmek ve yüzmek istediğini biliyordum. Hatta kafasını kazana sokuyormuş evde. Buradan ilhamla hem yüzmede başarılı olacağına inandım hem de çok zayıf ve güçsüz olan kaslarının ve vücudunun güçlenmesine katkı olacaktı. Biliyordum ki çapraz yapılan her spor hem zihin gelişimi için hem de dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna (DEHB) karşı çok büyük fayda sağlayacaktı. Belediye ile uzun yazışmalar sonunda Karşıyaka Belediyesinin desteği ile Cihan'ı havuza yazdırdık. Cihan şu anda çok iyi bir yüzücü. Cihan'ın ailesi de hiç aksatmadan Cihan'ı her hafta 40 km uzaklıktaki havuza götürdüler.

Cihan ilk iki ay boyunca yüzmeyi çok da istemedi, nefret etti ama devam etti. Bir sponsor desteği ile onu 4. sınıfa geçiş hediyesi olarak havuza götürdüğümde yüzerken onu tüm arkadaşları seyretti. Kendini ispatlamak istiyordu arkadaşlarına ve başardı da. Ben onun yüzme konusunda ilerleyeceğini düşünüyorum. Çok iyi yüzdükten sonra belki su topuna yönlendirmek gerekecek. Bu yolda ilerlemenin ona çok iyi geleceğine inanıyorum. İkimizin de birbirimizden çok şey öğrendiği bir süreçti. Cihan'dan ve ailesinden çok şey öğrendim, biz birlikte başardık…

BURAK'IN HİKÂYESİ

Burak'a iki yıl sınıf tekrarı yaptırılmıştı. Burak'ın orta düzey zihinsel yetersizliği vardı, down sendromluydu. Çoğu temel ihtiyacını karşılayamıyordu. Genel olarak sınıf kültürüne adaptasyon süreci de diğer arkadaşlarına göre daha uzundu. Kırk dakikalık dersler onun için fazla uzun ve sıkıcıydı. Zaman zaman arkadaşlarına karşı şiddet gösteriyordu. Altına kaçırdığı zamanlar oluyordu, beslenme bozuklukları da vardı. Korna ve zil sesi fobisi vardı. Arkadaşlarını sürekli şikayet ediyordu, sınıfta da sürekli benden destek almak istiyor, neredeyse hiçbir zaman bağımsız çalışmıyordu.

Burak'la tanıştıktan kısa süre sonra ailesini evlerinde ziyaret ettim. Burak'ın beni ailesi ile sohbet ederken görmesi bana ısınma süresini kısalttı. Aile ile Burak'ın temel ihtiyaçlarını karşılayabilme durumu, beslenmesi, evdeki alışkanlıkları, aile içinde ve dışındaki davranışları üzerine uzun uzun konuştuk.

Sınıf içerisinde ise Burak'a diğer öğrencilere göre daha esnek davranıyor, bu esnekliği kademe kademe azaltıyordum. Bu durum sınıftaki diğer öğrencilerin "Öğretmenimiz Burak'ı daha çok seviyor.", "Burak yapınca tamam bize gelince ise 'kurallar'. Biz neden Burak kadar şanslı değiliz?" gibi sitemlerde bulunmasına sebep olmaya başladı. Bu duruma bir çözüm bulmak adına önce çocuklarla hem bireysel farklılıklarını fark etmeleri hem de birbirlerinin farklılıklarına saygı duymayı öğrenmeleri amacıyla Herkes Eşit, Herkes Farklı etkinliğini uyguladım.

Sınıfta öğrencilerle birlikte yapılabilecek birkaç farkındalık çalışmasına birlikte göz atalım:

Herkes Eşit, Herkes Farklı[81]

Adım 1: Eğitmen, her bir çocuğa bir adet A4 kâğıdı dağıtır ve yönergeleri okur: Kâğıdı ortadan ikiye katlayın. Sağ üst köşesini yırtın. Kâğıdı tekrar ortadan ikiye katlayın. Tekrar sağ üst köşesini yırtın. Üçüncü kez kâğıdı ortadan ikiye katlayın. Üçüncü kez sağ üst köşesini yırtın.

Adım 2: Tüm çocuklar yönergeleri uygular. Çocuklardan sorular gelmesi hâlinde sorulara cevap verilmez ve yönerge tekrar edilir. Amaç çocukların duyduklarını algıladıkları ve istedikleri şekilde yapmalarını sağlamaktır. Sonrasında çocuklardan, ellerindeki kâğıtları açıp birbirlerinin görmelerini sağlayacak şekilde tutmaları istenir.

Adım 3: Tüm çocukların birbirlerinin kâğıtlarını gözlemlemeleri istendikten sonra, atölye yöneticisi çocuklardan, ellerindeki kâğıtların benzerlikleri ve farklılıkları üzerine düşünmelerini ve fikirlerini paylaşmalarını ister. "Elinizdeki kâğıtlardan benzer şekilde olanlar var mı?, Nereleri benziyor?, Sizce neden farklı?, Aynı yönergeler olmasına rağmen neden kâğıtlarınız farklı?' gibi sorularla çocuklara yardımcı olunur.

Bu etkinlik çocukların hem bireysel farklılıklarını fark etmeleri hem de birbirlerinin farklılıklarına saygı duymayı öğrenmelerini desteklemek amacıyla yapılır.

Sonrasında ise iki ayrı çalışmayı daha sınıfımdaki öğrencilerle uyguladım: Senin, Benim, Bizim Kuralımız ve Can Dostum.

[81] https://mektepp.com/etkinlik/cember-atolyesi-b-herkes-esit-herkes-farkli/

Senin, Benim, Bizim Kuralımız[81]

Adım 1: Öncelikle istisnasız her öğrenci bir sınıf kuralı söyler ve söylediği kuralı ismiyle beraber renkli, yapışkanlı kâğıtlara yazar ve panoya yapıştırır.

Adım 2: Sene sonuna kadar her öğrenci kendi yazdığı kural çiğnendiği zaman kibar bir üslupla kuralı çiğneyen arkadaşını uyarır.

Adım 3: Bir öğrenci kasıtlı bir şekilde bir kurala uymamakta ısrar ediyorsa, o kurala uymamayı alışkanlık hâline getirdiyse, uyulmayan kuraldan sorumlu olan öğrenci uymayan öğrencinin *Can Dostum*'a gelmesini rica eder.

Can Dostum

Adım 1: Öncelikle sınıfımda daha önce planlayıp düzenlediğim bir köşeye sıra ve masa kurdum. Çocuklara uygulamayı anlattıktan sonra hep beraber sıramıza isim arayışına girdik. Ortak aldığımız kararla sıramızın isminin "Can Dostum"olmasına karar verdik.

Adım 2: Şiddet gösteren veya şiddete uğrayan çocuklar Can Dostum'a gelip oturmak ve rahatsızlıklarını dile getirmek için izin isterler. Sorun yaşadıkları arkadaşlarını da konuşmak için uygun bir dille yanına çağırırlar.

Adım 3: Can Dostum'a gelen öğrenciler rahatsızlıklarını dile getirirler. Kırgınlıklarını, üzüntülerini dile getirirler. Onlar istemedikleri sürece öğretmen veya arkadaşları dışardan destek sağlamaz. Sürecin gidişatına göre öğretmen "Yardım etmemi ister misiniz?" diye sorar.

Adım 4: Eğer öğrencilerin iletişimi olumlu sonuç vermiş, aralarındaki sorun çözülmüşse öncelikle bir daha böyle davranışların tekrarlanmaması için neler yapılabileceği tartışılır. Sonrasında öğrenciler el sıkışarak masadan ayrılır. Eğer iletişim istenen sonuca ulaşmadıysa daha sonra öğrenciler aynı konunun çözümü için tekrar görüşmek üzere Can Dostum masasına gelebilirler.

Bu uygulama sayesinde artık öğrencilerim duygularını, ihtiyaçlarını uygun bir dille karşı tarafa çok rahat ifade edebiliyorlar. Ayrıca bir arabulucu olmadan sorunlarını tartışıp çözebilmek öz güvenlerin artıyor.

[81] https://mektepp.com/etkinlik/cember-atolyesi-b-herkes-esit-herkes-farkli/

BÖLÜM 6

DOĞADA ÖĞRETİM

Öğrenciler ve aileleri için kitaplar çoğu zaman bilginin güvenilir ve geçerli tek kaynağı kaynağıdır. Oysa doğada resmi olmayan ama kendiliğinden gerçekleşen çeşitli öğrenme etkinliklerinde alanları ve bu anlara eşlik eden türlü etkinlikler vardır. Öğretmen, değişen sıklıklarla haftanın bir ya da her günü okul bahçesini veya yeşil bir alanın (orman, mesira alanı vb.) önceden belirlenmiş bir alanını öğrencileriyle birlikte kullanır. Bu kullanımı haftanın bir ya da her günü değişen sıklıklarda okul bahçesinin ya da ormanın önceden belirlenmiş bir alanında öğrencilerle birlikte vakit geçirmek olarak tanımlayabiliriz. Öte yandan derse ve kazanımlarına katkı sağlamak amacıyla müze, tarihî mekân, doğal alan, sivil toplum kuruluşları ve kütüphane ziyaretleri gibi günlük ya da birkaç günlük alan gezileri yapmak[82] da sınıf dışı ortamların kullanımını örnekleyebilir, ancak bu bölüm özellikle doğayı ve doğa temalarını öğretimin vazgeçilmez bir parçası hâline getirmenin yollarını araştırır.

Bir köy öğretmeni için eğitimde doğa temelli bir yaklaşımın önemini ve etkisini fark etmemek; içinde bulunduğu köyün havasını soluyamamak, toprağından beslenmemek ile eş değerdir çünkü fiziki imkansızlıklarına rağmen bir köy okulu, doğanın içindedir ve birçok açıdan tam donanımlıdır. Bu bakımdan doğada öğretim müfredatta yer alan ortak kazanımların öğrenciler tarafından derinleştirilmesine olanak sağlar. Bu derinleşme yer yer yapılandırılmış öğrenme teknikleri çoğu zaman ise önceden planlanmamış bir şekilde öğrencinin merakı ile ateşlenerek kendiliğinden gerçekleşir.[83]

6.1 KÖY OKULLARINDA DOĞA VE ÖĞRENME İLİŞKİSİ

Sınıf dışında, doğada gerçekleşen öğrenmenin temel özelliklerine birlikte bakalım:

a. Keşif yoluyla gerçekleşmesi
b. Deneyimsel öğrenmeye olanak vermesi
c. Tüm duyuların kullanılmasına fırsat vermesi
d. Disiplinler arası konuları öne çıkarması
e. Disiplinler arası bir yaklaşımı temel alması[84]
f. Öğrenme şekilleri farklılaşan öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunabilmesi [85]
g. Bilginin somutlaştırılarak kalıcı bir hâle getirilmesine olanak sağlaması
h. Bilimsel süreç becerilerini kapsaması (gözlem yapma, veri toplama, sınıflandırma…)

Sınıf içi öğrenmeyi destekleyen kaynaklardaki yenilik ve çeşitliliğe rağmen sınıf dışında gerçekleşen öğrenme deneyiminin öğrenciler üzerinde birçok konuda olumlu etkileri olduğu gözlemlenebilir. Bu etkilerin en başında öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi gelir. Bireysel deneyimleme sırasında

[82] Çepni & Aydın, 2015:318
[83] Goodwin, Kennedy & Vetere, 2010: 387
[84] Priest, 1986 Priest, 1986
[85] Melber & Abraham, 1999

doğada akranları ile kurduğu enformel iletişim ve etkileşim de öğrencinin öğrenme motivasyonunu artırır. Öz değeri ve güveni doğada desteklenerek inşa edilen çocuğun öğrenme süreçleri de kuşkusuz olumlu gelişir. Kısacası orman ve doğa temelli okullarda edinilen becerilerden bazıları şunlardır: "Sosyal gelişim, çatışma çözümleme, nezaket, merhamet, empati, duygusal denge, risk değerlendirme, beden gücünü arttırma, el becerisi geliştirme, daha iyi bir vücut dengesi ve esneklik."[88]



Öğretmenlerde kritik bir bariyer var. Doğayı tanımadıklarını düşünebiliyorlar. Halbuki mesele ağacının ne ağacı olmasını bilmesi değil. Çınar ağacının çınar ağacı olduğunu bilmek zorunda değil, öğretmen. Önemli olan öğretmenin öğrencileri ile çınar ağacının özelliklerine bakması ve gözlem yapmasıdır. Öğrencilerden zaten zaman içinde -varsa- onun yerel ismini öğrenir. Öğretmenin asıl yapması gereken, agacın nasıl ayakta durduğuna, nasıl beslendiğine, yapraklarının nasıl olduğuna, yılda başına neler geldiğine ve ağaçta nelerin yaşadığına dair gözlem yapabilmesidir.

Hangi çocukla ya da çocuk grubu ile konuşuyorsa bazen soruya soru ile cevap vererek onun içindeki merakı çıkarması öğretmenin doğada çocuklara bilgi vermesinden bence çok daha önemli. Mesela ben ilkokulda öğretmenlik yapıyor olsaydım hiçbir çocuğa "Doğa da ne kadar güzel, doğa da çok önemli, onu korumalısın." demezdim asla. Öğretmenin tek yapması gereken öğrencisine doğada arkadaşlık ve aracılık etmesi. Bunu yaparken de provoke edecek şeyler kullanabilir. Ortalığa ağaçlar kitabı ya da yaprak çeşitleri koyabilir ve bunları çocuklar karıştırabilir. Bir bakar çocuklar neyi ne kadar merak ediyor. Öğretmenin, merakları ortaya çıkarabilmesi önemli.

UZMAN GÖRÜŞÜ

6.2 SINIFTA DOĞA KÖŞESİ YARATMAK

Sınıf içerisinde köye ait otantik malzemelerden ve çevredeki gerçek nesnelerden oluşan bir doğa köşesi yaratılabilir. Hatta etkili bir öğretim için doğa köşesini bir müfredat kaynağı olarak kullanmak da mümkün. Bu köşe öğrencilerin doğada bulduklarını koleksiyon mantığıyla değişik sınıflamalar içeren sergiler hazırlamalarına, kayıt etmelerine fırsat verirken, öğrencilerde keşif, gözlem, katılım ve iletişim becerilerinin gelişmesine de aracı olur.[89]



"Doğa köşemizde çocuklara aldığım çekiçler, kürekler, tırmıklar, büyüteçler, kaplar, kupalar vb.

[88] Amus, 2019
[89] Olibie, Adirika & Onyebuchi, 2015

var. Bu malzemeleri çocuklar istedikleri zaman (çoğunlukla teneffüs saatlerinde) sepetin içinden alıp kullanıyorlar. Bir kural var sadece: Aletler kullanıldıktan sonra temizlenip bırakılmalı. Bahçemizdeki organik bahçede çalışabilir ya da istedikleri kazıyı yapabilirler. Orman sınıfımızda da kozalaklar, meşe palamutları, çam iğnesi gibi doğada topladıklarımızı yığdığımız bir köşe vardı."

(Bir öğretmen, İzmir)

Doğa köşesini müfredatın bir parçası olarak kullanmanın sağlayacağı faydalara bir göz atalım:

a. Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinde daha aktif bir rol alırken, gerçekleri kuru kuru ezberlemek yerine daha çok anlayışa ve kavrayışa yönelirler. [90]

b. Öğrencilerin dil öğrenimi, resim, müzik, fen bilimleri gibi konulardaki bilişsel gelişimleri desteklenir. [91]

c. Öğrencilerin derse ve konuya ilgisi artar, farklı konularda öğrendiği bilgileri pekişir. Kavramlar arasındaki ilişkileri somutlaştırma fırsatı yakalar.[92]

d. Öğrencilerin derse devamlılıkları artar, proje ve ödevlerin anlaşılırlığı artar. [93]

Köyde yaşayan çocukların doğa bilgisinden ve yereldeki bilgilerden gittikçe kopuyor olması, dünya çapında birçok topluluk için büyük bir endişe kaynağıdır. O nedenle eğitim müfredatını yerel gerçeklerle daha örtüşür bir hâle getirmek ve yereldeki bilgileri okul müfredatına dâhil etmek için yoğun çabalar gösterilmektedir.[94]

Türkiye'de benzer bir kopuş söz konusu olsun ya da olmasın, köyde yaşayan çocukların doğa ve yaşadıkları bölgenin özellikleri ile ilgili bilgilerini artırmak ve derinleştirmek, ayrıca köylerdeki unutulmaya yüz tutmuş kadim bilgileri ortaya çıkarmak için doğa köşeleri çok önemli bir fırsat olabilir.

BİR ÖĞRETMEN / DOĞA DEFTERİ

En başından beri tuttuğumuz doğa defterini bizim doğa serüvenimizin seyir defteri olarak tanımlayabilirim. Her etkinlikten sonra doğa defterlerine bir tablo çizmelerini istiyorum. O tabloyu göz göz ayırıyorlar ve doğada gördüklerini yazıyorlar. Örneğin, bir çocuk 6 parçaya ayırabiliyor ve gördüğü şeyden kaç tane gördüğünü de oraya yazıyor. Bir taşı kaldırmış olabiliyor ve altından çok ayaklı bir hayvan çıkabiliyor. Bunu çizerken o kadar detaylı çiziyor ki hayvanın ayakları, rengi, gözleri her şeyi seçilebiliyor. Yaprakların şekilleri için de aynı durum yaşanabiliyor. Doğayla temasla daha derin düşünme becerileri ve doğayla kurdukları bağ güçlendi. Doğa o kadar çok güçlü ki her duygusunu yazıyor çocuk doğa defterine. "Şu atölyede şunları yaptık ve bunları hissettim." diyor. "Ağaca tırmanamıyordum ama artık tırmanıyorum." yazıyor. Doğada iki tane çemberimiz oluyor.İlk çemberde o günkü planlarımızı ve yapacaklarımızı konuşuyoruz.

[90] Elinvoki, 1996
[91] Vale &Feunteun, 1995
[92] Sigsworth, A.& Solstad, K. J., 2001
[93] Calderin, 1994
[94] Bates, Chiba, Kube & Nakashima, 2009

İkinci çemberde yani kapanış çemberinde ise doğadan ayrılmadan önce isteyen öğrencilerin duygularını ifade ettiği ya da doğa defterine yazdığı çizdiği bir zaman oluyor. Örneğin sınıfımdaki üç çocuk inanılmaz çiziyor. İki senedir onlarla birlikte doğaya çıkıyoruz. Çizim yeteneklerini fark etmelerinde ve geliştirmelerinde doğanın büyük katkısı olduğunu düşünüyorum. Ayrıca defterler bir rutine eşlik ettiğinden, her seferinde yazmış oldukları günün tarihi, hava durumu, çizimleri, çemberdeki duygularını ifade ettikleri bir defter onlara düzen ve günlük akış takibini de öğretmiş oldu. Son olarak bu sene sonunda, doğa atölyesi biterken öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlatan yazılar ve çizimleri bir kitapta topladım. Bu kitap onlar için güzel bir anı olurken bir sonraki sınıf için de faydalı bir dokümantasyon oldu.

Dünyanın neresinde olursa olsun - ister ücra bir köyde ister büyük şehirde - birçok çocuğun yaşadığı en büyük zorluk, okuldaki müfredatın kendi yaşamlarıyla ve kendi yaşam deneyimleri ile birebir örtüşmüyor olmasıdır.[95] Bu noktada köy öğretmenlerinin öncelikle dikkat etmeleri gereken soru şudur: Öğretmekle yükümlü oldukları müfredatı yereldeki sosyal ve fiziksel çevre ile uyumlu bir hâle nasıl getirebilirler? Bu problemin bir çözümü müfredatta ya da ders kitabındaki ilişkili konuları eşleştirmek, gruplamak ve daha geniş temalar etrafında öğrenme aktivitelerini oluşturmak olabilir.

Örneğin, öğretmen hava konusunu işlerken o bölgeye ait hava durumlarını öğrencilerle birlikte araştırmak ve anlamak üzerine bir çalışma yapabilir. Bölgedeki hava olaylarının sıklığı, yapısı, örüntüsü ve hava olaylarının köyde yaşayan insanların günlük hayatlarını nasıl şekillendirdiği, genel olarak köy halkının topluluk faaliyetlerini nasıl etkilediği ya da ölçüm şekilleri, kötü hava şartları ve benzeri sorular birlikte araştırılabilir. Sonrasında köyde gözlemlenen hava durumu daha evrensel ve yapısal bir sistematiğe örneğin hava bilimine bağlanabilir.[96] Özetle, böyle bir ders yereldeki yani köydeki insanlarla iletişimi ve onların bilgi ve deneyimlerinden faydalanmayı kendiliğinden zorunlu kılar.

"Orman ürünlerini değerlendirdiğimiz bir ahşap atölyemiz var. Okul ormanın içinde olduğundan bu sene müfredata tarım dersinin yanı sıra ekoloji dersi de koyduk. Öğrenciler ekoloji dersinde düzenlenen orman gezileri ile çevre incelemesi yapıyorlar."

(Bir öğretmen, Alanya)

"Bu faydalanma durumu ve isteği, yine öğretmenin isteği ve çevre ile iletişimine bağlıdır. Okul bahçe duvarı birçok köy okulunda hâlâ mevcut değildir. Duvarın olup olmaması ayrıca tartışılabilir, ancak okulun önü, bahçesi ya da etrafı, cam, kahve ya da köyde her neresi varsa, öğretmen oraları da

[95] Sigsworth, A. & Solstad, K. J., 2001
[96] Sigsworth, A. & Solstad, K. J., 2001

sınıf gibi kullanmalıdır. Köylünün hassasiyetlerine saygı gösterildiği sürece, onlar bu durumdan mutluluk duyarlar. Öğretmen tarafından benimsendiklerini değer gördüklerini düşünürler. Bir süre sonra onlar da derslere katılabilir ya da onlar tarafından da 'Hocam, bakın farklı yerler de var.' şeklinde öneriler gelebilir."

(Bir öğretmen, Muş)

Köyde Yaşayanların Doğa ve Çevre Bilgisinden Faydalanmak

Köy dediğinizde kadim bilgilerin var olduğu bir yerden bahsediyoruz. Muhtarından tutun, konu komşu, çevredekiler, anneanne, dede… Öğretmenler onları da okula katabilirse tüm ilişkilerin ve süreçlerin daha da keyifli olacağını düşünüyorum. Mesela yeni bir öğretmen, şehirden geldiğinde köydeki kültürü bilmiyor olabilir, oradaki kültürü araştırmak, tanımak adına köyde yaşayanları bir doğa yürüyüşüne ya da doğa gününe davet etmek güzel olur. Orayı tanımak için de -misal- derler ki ceviz ağacı şöyle kolay kullanılabilir, onun dallarından şunu yapabilirsiniz. Bunu dediği zaman, öğretmenin gidip fazladan efor sarf etmesine gerek yok. Orada paylaşılan bilgilerden çocuklarla bir şey yapmış olurlar. Ne olur bu sefer? Çocuklar hem kendi bulundukları yerle bağ kurarlar hem de öğretmenin kaynaşması anlamında iyi olur. Anne babaların ya da köyün öğretmeni kabullenmesi daha kolay olur. Doğanın genel olarak birleştirici bir etkisi var.

Sınıf dışı eğitimin aslında temelinde o var zaten. Çevreyi üçüncü öğretmen olarak düşünürseniz öğretmen de çocuklardan öğrenmeye başlar. Aynı zamanda öğretmenden çocuklara doğru bir öğrenme sürecinin de olduğunu hesaba katarsak burada karşılıklı bir öğrenme süreci olduğunu görebiliriz. Çevreden de var, konu komşudan, mahalledeki insanlardan da… Öğretmen saydığım tüm bu kişileri okula davet etmek yerine onları yerinde de ziyaret edebilir. Çiftlik varsa ve bir öğrenci "Benim babam, annem, biz yoğurt yapıyoruz evde." ya da "İneğimiz, keçimiz var." derse öğretmen "Ziyaret edebilir miyiz?" diyebilir. Hatay'da bunu uygulayan bir öğretmen vardı mesela,"Hocam birçok şeyi onlar benden daha iyi biliyorlar." derdi. Köyde yılan çıkan dönemler varmış ve hiç korkmuyorlarmış. "Oradaki güven bana da bulaştı." demişti. Gösteriyorlarmış bazı yaprakları, "Hocam, biliyor musunuz, biz bunu yiyoruz." diyorlarmış. Hangi zamanda toplandığını, hangi yemeğin yapıldığını ve nasıl yendiğini, öğretmen hep onlardan öğrenmiş.

UZMAN GÖRÜŞÜ

6.3 KÖY OKULLARINDAKİ DOĞAL MALZEMEDEN SINIF İÇİNDE FAYDALANMAK

Bölgeler arası farklılıklar olsa da doğal malzemelerin eğitimde ve sınıf ortamında kullanılması, hem maliyetsiz hem de okula aidiyeti artıran, üretimi ve yaratıcılığı destekleyen bir sürecin başlamasına sebep olur.

"Sınıfın tasarlanmasında kullanılan malzemelerin büyük bir çoğunluğunu köy şartlarında doğadan veya atıl durumda olan malzemelerden elde ettik. Öğrencilerimle birlikte yapmaya karar verdiğimiz etkinlik köşesi ve eğitim materyallerini bu malzemeleri kullanarak oluşturduk. Okuldaki okuma köşesini muhtarla konuşup bahçesindeki kütükleri sınıfa taşıyarak oluşturduk. Sesleri ve harfleri sergilemek için kurumuş bir ağacı, bir tenekenin içine koyup dik durması için taşlarla besledik. Daha sonra öğrencilerle birlikte bu ses ağacını farklı etkinlikler için de kullanabildik. Örneğin; yerli malında dallara elma, portakal, mandalina, limon astık; Âşık Veysel'in ölüm yıl dönümünde Âşık Veysel resimlerini ve eserlerini astık; keza millî bayramlarımızda da ses ağacı çok işimize yaradı."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Aslında doğal malzemelerden materyal yapmak biraz da zaruretten, yokluktan ortaya çıktı. Çocukların sürekli temas ettiği, her gün eline alıp oynadığı, üst üste koyup kalpler yaptığı taşlardan bir materyal yapmanın iyi olacağını düşündüm. Bu fikirle taşları sayma materyali olarak kullandık ve herkesin taşlardan sayı bardağı oldu. Sonra kendileri 'Taşlardan öğretmenimize harfler de yazarız.' dediler. Köy çocuklarının gerçekten de oyuncakları olmadığı için kolaylıkla doğadaki her şey, onlar için oyuncak olabiliyor. Zaten bütün oyuncakları tahtadan, sokakta buldukları taşlardan, iplerden oluşuyor. Öğretmen olarak bu materyalleri sınıfa taşıdığında, onlarla birlikte çocuksu bir yaratıcılık ve özgürlüğe sahip oluyorsun. Bu paylaşım ile öğrenciler öğretmelerini kendilerine daha yakın hissediyorlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Resim derslerinde kullandığımız malzemelerin hepsi doğadan: Yapraklar, ağaç dalları, taşlar... Mesela bir gün bahçeye çıktık ve çevrede bulduğumuz bütün malzemeleri toplayarak sınıfa getirdik. 'Boya kullanmadan bu malzemelerle resim yapacağız' dedim. Çocuklar 'Bu malzemelerle nasıl resim yapacağız?' diye şaşırsalar da sonrasında birçok malzemeyi değişik şekilde kullanarak bir anlam çıkarmaya başladılar. Bu durum onların çok hoşuna gitti çünkü doğada tek başına gördükleri malzemelerle, kendi tasarımlarını oluşturarak yeni bir bütünlük oluşturmuşlardı."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

6.4 KÖY OKULU BAHÇESİNİN KULLANIMI

Okul bahçesinde geçirilen serbest oyun zamanında çocuklar kendiliğinden (herhangi bir yönerge ve yapılandırılma olmaksızın) sınıfta öğrendikleri birçok bilgiyi beceriye ve farkındalığa dönüştürürler. İstenirse çevre eğitiminde ve iklim olaylarının öğretiminde de okul bahçesi kullanılabilir.[97] Ek olarak okul bahçesinde gıda yetiştirmek çocukların beslenme anlayışını geliştirmeye yardımcı olurken yeme alışkanlıklarını da olumlu yönde değiştirir.[98] Aynı zamanda bahçe ile uğraşmak bütünsel öğrenme için de mükemmel bir fırsat sunar. Örneğin matematik, fen, resim, sağlık ve beden eğitimi gibi farklı konular kolayca ve doğal bir şekilde günlük hayatın içinde somut bir deneyime dönüştürülebilir. Bahçede birlikte çalışmak takım çalışması ve kişisel farkındalık gibi sosyal becerileri de geliştirir.[99] Örneğin kendi yiyeceğini yetiştirmek, hasadın planlanması dahil olmak üzere ilişkili birçok başka konu ve adımı da kapsar:

- Yükseltilmiş yatak bahçe inşa etme[100]
- Ekim dikim yapma, otları temizleme, sulama, malçlama[101], bitkilere bakım
- Hasta bitkileri tedavi etme, problem çözme (Küçük çocuklar için zor olabilir. Ortaokul çağındaki çocuklar için daha uygun.)
- Tohum biriktirme, saklama ve toplama
- Yağmur suyu toplama
- Kompost[102] üretme
- Su ürünleri yetiştiriciliği ve hayvancılık yapma
- Gıda ormanı bahçesi oluşturma
- Besinlerin bahçeden toplanıp pişirilmesi ve yenilmesi



[97] Çepni & Aydın, 331
[98] Alderslowe et al. 2010:32
[99] Alderslowe et al. 2010:32
[100] **Yükseltilmiş yatak:** Yabancı otlardan ve hastalıklardan koruyabilmek için zeminin uygun olmadığı durumlarda, toprak üstüne ekstra bir kasa içerisinde bitki ekimi gerçekleşir.
[101] **Malçlama:** Toprağı güneşten koruyabilmek için üzerine kuru otla samanla ya da karton kağıtlarla kaplama işlemi.
[102] **Kompost:** Gıda atıkları, gübre, kuru dallar ve yapraklarla sıcak ya da soğuk yöntemle organik madde miktarı yüksek toprak üretimi.

"Bahçede bir şeyler yetiştirilirken üretim aşamasındaki zorluk, sabrın ve emeğin sonunda bir ürüne dönüşmesi, çocukların hayatlarını derinden etkileyen bir süreç. Hayatları boyunca o kendi yetiştirdikleri meyve sebzenin tadını unutamazlar. Aynı zamanda bu serüvenin içinde olmak çocukların doğa konusundaki duyarlılığını arttırır, doğayı sahiplenip korumalarını sağlar."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Köy okulundaki çocuklar, tarıma dair birçok şeyi zaten biliyorlar. Tarıma başlamadan önce bir gün okul bahçesinde 1. sınıf öğrencisi ile oturuyorduk. Bütün otları yoldu ama 1 kibrit çöpü kadar bir şey var yanımızda, onu yolmadan bıraktı. Benim için diğer otlardan farksız olan o şeyi niye yolmadığını sorduğumda ise, 'O zeytin ya öğretmenim.' dedi. Ekim dikim yapmaya başladıktan sonra her şey ile onlar ilgilendiler. Çapasını da yaptılar, temizlediler, suladılar. Ancak geçen sene ekim dikim yapamadık, çünkü çok yağmur yağdı ve toprağı kurutamadık. Bunun üzerine tarım yapabilmek için okul bahçesine bir sera kurduk. Seneye çok daha rahat edeceğiz."

(Bir öğretmen, Alanya)

"Amaç çocuğun bir şeye değer vermesini öğretmek ya da bir şey üretmesini sağlamaktı. Aynı saksıya iki çiçek dikerek çocukların aynı saksıya iki çiçek dikmeleri onların ortaklaşarak tek bir saksıya bakmalarını gerektirdi. Çiçekleri sulamaktan, güneşe çıkarmaktan ve tekrar akşamüstü içeri sınıfa almaktan çocuklar birlikte sorumlu oluyorlardı. Bu durum hem kendi çiçeği hem de arkadaşının çiçeğini sahiplenebilme yetisi kazandırdı. Kendine ve çevresine karşı sorumluluğu arttı. Bu arada öğrencilerimde kırıp vurma, parçalama eğilimi çoktu. Ancak kendileri üretime dahil olunca sahiplenme duyguları daha fazla gelişti ve ürettikleri şeye karşı kıymet duymaya başladılar. Dolayısıyla vurma kırma ve yırtma eylemleri zaman içinde azaldı. Birisi, birisinin çiçeğine su döktüğünde bile, 'Ona ben bakıyorum, ona zarar verme.' veya 'Bu su ona fazla gelebilir.' gibi şeyler söylediler. Birbirlerinin eşyalarına da daha fazla saygı duyar oldular. Okulda bir canlının yetişmesini sağlıyor ve onu büyütüyor olduklarından, artık o çiçek ona ait bir parça olarak okulda duruyor. Bu da öğrencinin okula daha fazla aitlik duygusu beslemesini sağladı. Örneğin, çiçeklerimiz var deyip, annelerini okula getirip onlara göstermek istediler."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Öğrencilerle sınıf içerisinde bir çiçek yetiştirmeye başladık. Çiçeğimiz zaman geçtikçe büyüyordu. Sonra çiçek sayımızı çoğaltmak için bir dal koparıp suya koyup köklenmesini bekledik. Bu yöntemle çiçek sayımızı sene sonunda 10'a çıkarmış olduk."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Okulun bahçesi tam donanımlı bir eğitim ortamına dönüştürülebilir. Bunun için harcamalar gerektiren bahçe çalışmalarına gerek yoktur. Eski araba lastikleri boyanarak içine toprak konulup çiçeklendirme ya da bir sebze ekme çalışması yapılabilir. Yine atık durumda olan plastik şişeler saksıya dönüştürülebilir. Böylelikle okulu yaşanabilir ve her yerini eğitim için kullanılabilir hâle getirebiliriz."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Köydeki doğa yürüyüşlerine, sadece benim öğrencilerim değil, başka ortaokullardan da öğrenciler geliyordu. Bir öğretmen olarak sizin onlarla yürümeniz çok kıymetli oluyor çünkü annesi babası bırakıyor ve o kendisi oyununu oynuyor, ama büyüklerden bu şekilde bir tepki gelmesi onu farklı hissettiriyor ve bunu çok seviyorlar. O yürüyüş saatinde, neredeyse köyün tüm çocukları toplanıyor ve biz toplu yürüyüşler yapıyoruz. Yol kapanıyor, bazen araçlar durmak zorunda kalıyor. Altı üstü yürümek gibi gözükse de yürüyüş saatlerinde çocuğa daha yakın olduğun için kendilerini daha çabuk açabiliyorlar. Canını sıkan bir konuyu yürüyüş esnasında anlatabiliyor. Ya da evde gördüğü farklı bir şeyi, onun hakkındaki düşüncelerini ya da üzüntüsünü öğrenmek için de çok açık bir zaman."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



Doğaya her çıkışta uyulması gereken kurallar:

► Köyün bağlı olduğu orman işletme şefliğine bilgi verilmelidir (www.ogm.gov.tr adresinden işletme şefliğinin adı ve telefonu öğrenilebilir.). Alanda avcılık ya da kesim işi yapılıyor olabilir, bu sebeple öncesinde şeflikten izin alınmalı. Etkinlik esnasında onların da eşlik etmeleri istenebilir.

► Önemli bir kural olan ve tüm Avrupa'daki orman okullarında uygulanan, 8 çocuğa 1

yetişkin uygulamasını dikkate almamız güvenlik açısından büyük önem arz ediyor. Herhangi bir sağlık probleminde acil durum trafiğini organize etmek için mutlaka en az 2 yetişkin beraber doğaya çıkmalıdır (Bir veli desteği almak öğretmenler için iyi bir seçenek olabilir.).

► Çocukların alana giderken tek sıra hâlinde yürümeleri ve en başta ve en sonda bir yetişkinin olması gerekir.

► Gidilen alanda çocuklarla oyun oynayarak sınırlar belirlenmelidir. Bu etkinlik her alana gidişte yapılmalıdır.

► Çocukların beslenme ve tuvalet ihtiyaçları doğanın döngüsünü gözeterek giderilmelidir. Yanlarına evde hazırlanmış, paketli olmayan yiyecek ve içecek almaları sağlanmalıdır.

► Öğretmenin etkinlikten birkaç gün önce alana giderek alan taraması ve risk analizi yapması gereklidir. Çevredeki cam atıkları ve çöpler toplanmalı, rüzgârdan kırılmış ya da riskli ağaçlar ve ağaç dalları tespit edilmeli ve önlem alınmalı. Zemin kontrol edilerek çöküntü, toprak kayması ve çevrede kuyu varsa incelenmelidir.

► Öğretmen daha önceden gitmiş olduğu alan gezisinde tuvalet yerini belirlemiş ve ihtiyaçları (tuvalet kâğıdı, su…) etkinlik günü yanına almış olmalıdır.

► Orman yolları ya da var olan patikalar kullanılmalıdır.

► Çocuklara doğada gördükleri mantar ve renkli olan bitki ve böcekleri uzaktan ya da iki çubuk yardımıyla incelemeleri söylenmelidir.

► İki ekosistemin birleştiği alanlara (orman kenarı, dere kenarı gibi) gitmek tür çeşitliliği açısından önemlidir. Bu sebeple çeşidin bol olduğu alanlar tercih edilmelidir.

Öğretmen, öğrencilerini her mevsim doğaya çıkartırken öğrencilerin mevsimsel farklılıkları doğada takip edebilmesini ve doğayla bağ kurabilmesini sağlamaya da çalışmalıdır. Bunu yaparken de her mevsim dikkat edilmesi gereken noktalara gelin birlikte bakalım:

Doğaya yaz aylarında çıkıldığına dikkat edilmesi gerekenler:[*]

► Sinek, böcek, kene ısırması ve arı sokmasına karşı sarı ve turuncu renkte olmayan kıyafetler giymek, uzun kollu bir bluz ve pantolon giymek, beden kontrolü yapmak, öğrencilere zarar verebilecek böceklerin fotoğraflarını önceden onlara göstermek ve üzerine konuşmak,

► Doğal park ya da ormanlarda piknik sonrası bırakılan kesici materyallerin batmasına karşı, gidilecek alanı önceden inceleyip bütün tehlikeleri ortadan kaldırmak,

[*] Dört mevsim için de derlenmiş bu notlar çevre eğitmeni Gaye Amus'un 23-24 Mart'ta Antalya'da gerçekleşen Doğada Öğreniyorum-Orman Anaokullarına Giriş kursunda oluşturulmuştur.

► Güneş çarpması, güneş yanığı ve alerjisine karşı; güneş ışınlarının dik gelmediği saatlerde doğaya çıkmak, şapka takmak, güneş kremi kullanmak,

► Gidilen yer deniz kıyısında ise boğulma riskine karşı; önceden öğrencilerle konuşarak çeşitli anlaşmalar yapmak, denizde girilebilecek sınırları beraber belirlemek ve bu sınırları bayrak ya da duba ile görünür hâle getirmek (veya öğrenciler rehber öğretmen eşliğinde denize girebilir),

► Orman yangını çıkma ihtimaline karşı; bir toplanma yerini öğrencilerle birlikte belirlemek, orman genel müdürlüğünün sitesinden orman yangını riski olup olmadığına bakmak, öğrencilerle birlikte camları toplamak, gidilecek alanı önceden inceleyip bütün tehlikeleri ortadan kaldırmak, ateş yapma riski olan günlerde ateş yakmamak,

► Susuzluk ve sıvı kaybı (dehydration) ihtimaline karşı öğrencilerin çantalarında su bulundurması ya da öğretmenin yanında su taşıması (akordeon/katlanabilir su bidonu).

Doğaya ilkbahar aylarında çıkıldığında dikkat edilmesi gerekenler:

► Hayvanların çiftleşme ve üreme dönemi olacağından, önceden alan taraması yapmak ve gerekirse farklı bir alan seçiminde bulunmak,

► Tırtılın çok olduğu bölgeler yerine farklı bir alan seçiminde bulunmak,

► Yılan olma ihtimaline karşı alan taraması yapmak veya farklı bir alan seçmek,

► Kene olma ihtimaline karşı kıyafet seçimini doğru yapmak (uzun kollu bir bluz ve pantolon giymek), önceden alan taraması ve vücut kontrolü yapmak,

► Polen olduğu dönemlerde veli izni almak, öğrencinin alerjisi olup olmadığını araştırmak ve önlem almak,

► Piknik sonrası kullanılan ormanlık alanlarda söndürülmeden bırakılan ateş riskine karşı; önden gidilecek alanda temizlik yapmak, ateşi söndürme ve camları toplamak,

► Yağış ya da fırtına olma ihtimaline karşı hava durumu kontrolü yapmak, veli bilgilendirmesi yapmak ve kıyafet seçimini doğru yapmak,

► Arı sokmasına karşı sarı ve turuncu renkte olmayan kıyafetler giymek,

► Suların yükselmesi riskine karşı çocuklar ile belirli alanlar içinde bulunmak için anlaşma yapmak.

Doğaya sonbahar aylarında çıkıldığında dikkat edilmesi gerekenler:

▷ Yabani domuz ve/veya ayı çıkma ihtimaline karşı (Kış uykusundan önce beslenme için çıkabilir.) kamp alanlarını o bölgelere kurmamak, açıkta yemek bırakmamak, çöpleri toplamak,

▷ Avcı riskine karşı parlak kıyafetler giymek, çalılık alandan kaçınmak, avcılar ile görüşüp alan belirlemek, av mevsiminde avlanılan bölgelere gitmemek,

▷ Mantarlar hakkında bilgilenmek ve öğrencileri bilgilendirmek, mantarlara çıplak el ile dokunmamak, ilk yardım bilmek, yoğurt yedirmek gibi kulaktan dolma bilgilerle hareket etmemek,

▷ Su kenarlarından ve kütük-ahşap oyuklarından uzak durmak, yılan yuvasına çomak veya el sokmamak,

▷ Kontrollü ateş yakmak ve söndürmek (177 yangın ihbar hattı), cam bırakmamak, sigara içmemek, kül bırakmamak, acil toplanma yeri belirlemek,

▷ Havanın yıldırım riski taşıdığı zamanlarda açık alanlardan geçmemek, ağaçlardan uzak durmak, şemsiye taşımamak, plastik ayakkabı giymek, tahta ahşap kulübe varsa sığınmak, sulu alandan uzak durmak.

Doğaya kış aylarında çıkıldığında dikkat edilmesi gerekenler:

► Aç köpeklerle karşılaşıldığında onlara vermek üzere yanında yiyecek bir şeyler bulundurmak,

► Yoğun kar nedeniyle ulaşımın kapanması riskine karşı önceden hava durumu kontrolü yapmak, telefonun çektiğinden emin olup bir yardım numarasını yakınlarda bulundurmak,

► Öğrencilerin donmuş göl ya da su birikintisi üzerinden geçmediğinden emin olmak (Bölgeyi tanıyanlardan kılavuz yardımı alınabilir.).

► Kar fırtınası ve ağaçların üstünde donan kar birikintilerinin düşme riskine karşı öncesinde hava durumunun takibini yapmak ve gerekirse planı iptal etmek,

► Vücut ısısının düşmesi, ısı kaybı (hipotermi) riskine karşı eksik donanımı tamamlamak, öğrencilerin hava durumuna uygun giysiler giydiğinden emin olmak,

► Kayma veya düşme ihtimaline karşı ilk yardım bilen bir kişinin grup içerisinde bulunması ya da öğretmenin ilk yardım eğitimi almış olması,

► Buz sarkıtlarının düşme riskine karşı buz sarkıtlarının altından yürümemek.

Öğretmenin doğaya her çıkışta yanına alacağı ilk yardım çantasında bulundurması gerekenler:

Pamuk, tentürdiyot, yara bandı, gazlı bez, atel, elastik flaster, ıslak mendil, soğutucu jel, kene cımbızı, çatal iğne, gazlı bez, makas, ağrı kesici.

Çocuklar için doğaya her çıkışta yanımızda bulundurmamızın iyi olabileceği diğer malzemeler:

Büyüteç, düdük, atrap[103] , kavanoz, mat ya da minder, yiyecek, yedek kıyafet, çanta, defter, kalem.

Başlangıç olarak 6-7 yaş öğrencileri doğada ne yapabilir?	
Bilişsel	Nesneleri sayabilir, eşleştirebilir, olaylar ve durumlar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilir, parça-bütün ilişkisi kurabilir.
Fiziksel	Tırmanabilir, göle/nehre kozalak atabilir, bir şeyleri inşa edebilir, çukur açabilir, parçaları birleştirebilir, sıçrama hareketleri, denge hareketleri yapabilir, sallanabilir, bir şeyleri toplayabilir, yoğurabilir ve onlara şekil verebilir.
Sözel (Dil gelişimi)	Oyunu anlatabilir, öykü kurabilir, kendisini ve karşısındakini ifade edebilir, doğadaki sesleri taklit edebilir. (biomimicry)
Öz bakım	Kendisi giyinebilir, temizlik yapabilir, yemeğini yiyebilir, kendisini tehlikelerden koruyabilir, tuvalet ihtiyacını karşılayabilir.
Sosyal Duygusal	Grup içerisinde kendisine yer bulabilir, liderlik rollerini üstlenebilir, durum ve kişilerle empati kurabilir.

[103] Atrap (Sweep Net) bir tür böcek yakalama aletidir. Arazide böcek, kelebek vs. yakalamak ve akvaryum temizliği için kullanılır.

BÖLÜM 7

TÜRKÇE BİLMEYEN ÇOCUKLARLA EĞİTİM-ÖĞRETİM

Dilsel farklılık büyük bir toplumsal zenginliktir. Bununla birlikte mevcut koşullarda öğretmenler için Türkçe bilmeyen çocuklarla sınıf içinde iletişim kurmak ve ders yapmak büyük zorluklar içerir. Bu zorlukların en başında öğretmenin öğrenci ve ebeveynleri ile iletişim sağlayamaması gelir. Ek olarak, okul iklimi, müfredatın takibi, okula devamlılık gibi alanlarda yaşanan güçlüklerden bahsedebiliriz.

7.1 KÖY OKULLARINDAKİ DİL ENGELİNİN YARATTIĞI ZORLUKLAR

Büyümekte olan her çocuk, kendini bir ses ve zihninde evreni belli bir biçime sokan bir düşünce dizgesinin içinde bulur, bu çocuğun anadilidir. Anadilinden farklı bir dilde eğitim almaya başlayan çocuğun aynı anda hem yazılı dilin özelliklerini hem de yeni bir dili öğrenmesi gerekir.[104]

7.1.1 Dil Engelinin Öğretmen Açısından Zorlukları

Atandığı köy okulunun bulunduğu bölgede konuşulan dili bilmeyen ve sadece Türkçe konuşan bir öğretmenin yaşadığı zorluklara bir göz atalım:

- Öğrenciler ve öğrencilerinin aileleriyle iletişim kuramama, onlar tarafından anlaşılamama,
- Okulda eğitim-öğretim faaliyetlerini dil engelinden ötürü aktif ve etkili bir şekilde icra edememe,
- Bilgisini, isteğini, derdini öğrenci veya ailesine aktaramaması sonucunda kendi okulunda yabancılık ve yalnızlık çekme, çevresine ve köye yabancı hissetme, okula ait hissedememe,
- Açık bir iletişim sağlanamamasından ötürü basit olayların sıklıkla karmaşık ve büyük problemlere dönüşmesi.

"Sınıfımda hem çok sayıda Türkçe konuşmayan çocuk hem de çok fazla öğrenci sirkülasyonu var. Örneğin, geçen sene dili öğretmeye çalıştığım çocuklar bu sene yok. Yeniden hiç Türkçe bilmeyen çocuklarla çalışıyorum. Dönem ortasında da hiç Türkçe bilmeyen öğrencilerin geldiği oluyor. Bu beni umutsuzluğa itiyor, telaşa sokuyor. Durum sınıf iklimine de yansıyor. Öğrenciler aralarında sürekli kavga ediyorlar, dil engeli yaşanan öğrencilerin sınıfta dışlanması gibi sorunlar da ortaya çıkıyor."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

[104] Ayan & Koçbaş, s. 7

7.1.2 Dil Engelinin Öğrenci Açısından Zorlukları

Türkçeyi az bilen ya da hiç bilmeyen öğrenciler açısından dil sorununa bakmak da madalyonun diğer yüzünü görebilmeyi sağlar ve bu durum da bir öğretmenin öğrencisinin durumunu anlayabilmesi bakımından çok önemlidir. Türkçe bilmeyen öğrencilerin yaşadığı psikolojik zorluklar şunlardır gelin birlikte göz atalım:

- ► Hiçbir ihtiyacını ve isteğini öğretmenine iletememe; duygularını ifade edememe, günlük hayatından herhangi bir bilgiyi ya da deneyimi sınıfta öğretmeniyle hatta arkadaşlarıyla paylaşamama,
- ► Dil engeli yüzünden okulu ve sınıfı güvenli bir yaşam alanı ve dolayısıyla öğrenme ortamı olarak algılayamama,
- ► Hâlihazırda bilip konuştuğu dilin işlevselliğine, geçerliliğine, değerine ilişkin kuşkuya düşme ve suskunlaşma, sessizleşme, içe kapanma,
- ► Bazı çocukların Türkçe konuşabiliyor, kendisinin ise konuşamıyor olmasından ötürü kendisinden utanç duyma ve daha ileri aşamalarda kendi öz kültüründen ve çevresinden utanma.

"Hiçbir ihtiyacımızı öğretmenimize aktaramıyorduk. Herhangi bir ilgiye ihtiyaç duyduğumuzda ya da bir şeyi istediğimizde kendi dilimizde aktaramıyorduk ya da yanlış aktardığımız oluyordu. Çünkü öğretmen anlamıyordu." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

Literatürde benzer örneklere Almanya'da doğan ve/veya yaşayan anadili Almanca olmayan Türk göçmen çocukların okul yaşantılarında rastlarız. Gelin bu deneyimleri öğrencilerin anadil edinimi ile dilsel kavramların öğrenilmesi ve zekâ gelişimi arasındaki ilişki üzerinden okuyan, değerlendiren Rolffs'a kulak verelim:

"Çocuk, okul öncesi tüm sosyal ilişkilerini ve gereksinimlerini, karnı aç mı tok mu, canı ne istiyor, neyle ve kiminle oynamak istiyor, uykusunun gelip gelmediğini, tüm problemlerini, dertlerini, acılarını, sevinçlerini, üzüntülerini, hayal kırıklıklarını; anadili, yani birinci dil yoluyla dile getiriyor. Okula başlayınca çocukların hem bu saydığımız sosyal gereksinimlerini hem de okul yaşamı ve başarısı için gerekli olan bilgiyi Almanca dile getirmeleri gerekiyor, isteniyor, bekleniyor. Burada ilginç olan, kamuoyunda ve politik çevrelerde diğer yaşam koşulları göz ardı edilerek, sadece burada doğmuş olmalarından dolayı evinde günün her saati, her dakikası, her saniyesi Almanca konuşan Alman çocukları gibi, bu çocukların da Almancayı okuldaki eğitim-öğretimi bertaraf edebilecekleri düzeyde bilip konuşabileceği varsayımından yola çıkılmasıdır."[105]

[105] Aksu-Koç ve diğ. 2002

Bir dili yeteri seviyede ve beklenen hızda öğrenememesi sonucunda bir öğrencinin yaşadığı akademik zorlukları ise şöyle sıralayabiliriz:

- Okulu bırakma
- Yüksek başarısızlık oranı
- Düşük okur - yazarlık
- Gelecekte iş bulma ihtimalinin düşüklüğü
- Yoksulluk döngüsünün kırılabilmesinin imkansızlığı

Rolffs, Almanya'da sınıf içerisinde anadili Türkçe olan çocukların sorulan sorulara anadili Almanca olan çocuklar kadar hızlı ve doğru yanıt vermesinin mümkün olamayacağını vurgular. Bunun sebebi; "Anadili Türkçe olan çocuğun beynindeki 'sözlükte' harekete geçen ağlar, hâliyle Türkçe sözcüklerden oluşmaktadır ve beynindeki Almanca (ikinci dilin) sözcük ağları ya hiç yoktur ya da henüz çok yetersizdir."[108] Bu, öğrenci için sarsıcı bir pozisyon değişikliğidir. Bir diğer deyişle, öğrenci bilgiye sahip olduğu ve onu aktarabildiği bir pozisyondan, dilsel yokluk çektiği bir pozisyona evrilir. Bu da öğrencinin kendini güvensiz hissetmesine sebep olur.

"Çocuk, elmanın renginin ne olduğunu biliyor; ya yeşildir, ya sarı ya da kırmızıdır. Türkçede ilk etapta söyleyemese de kendi ana dilinde aslında biliyor çocuk. Kırmızı diyemediği zaman da çocuk kendini yetersiz hissediyor. Buradaki mesele akademik bilgi meselesi ise çocukta elmanın rengine dair bir bilgi vardır ancak ifade edememektedir." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Ana sınıfı eğitimi almadan birinci sınıfa başlayan öğrencilerimle dil problemi yaşıyorduk. Kendilerini iyi ifade edemedikleri için benden çok çekiniyorlardı. Bu yüzden tuvalete gitmek istediğini söyleyemeyen, altına kaçıran çocuklar vardı." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

[108] Rolffs, 2019

7.2 ÖĞRETİM PROGRAMI SORUNU

Biz çocuğun hiç bilmediği bir dilin temellerini atabilmesi ve gerçek anlamda o dili öğrenmesi için gereken zamanın en az iki-üç yıl olduğu gerçeğini çoğu zaman göz ardı ediyoruz. Öğretmenin öğrenciler dili öğrenmeye çalışırken müfredatı takip etmek, müfredatta öngörülen kazanımları gerçekleştirmek gibi kaygılara sahip olması hem öğrenciler hem de öğretmenler üzerinde ciddi baskılar oluşturur. Müfredatta geri kalmak, özellikle de öğretmenliğe yeni başlamış öğretmenler için hâliyle büyük stres kaynağıdır. Hâlbuki konuştuğumuz deneyimli birçok öğretmen dil engeli olan sınıflarda bu durumun kaçınılmaz olduğunu vurgular.

Öğretmenler, özellikle de kendi okul yaşamlarında benzer bir deneyime şahit olmadılarsa okula başlayan her çocuğun Türkçe anlıyor ve konuşuyor olduğu varsayımı ile mesleğe atılıyorlar.

"Müfredatın hem birleştirilmiş hem de dil problemi olan bir sınıfta yetiştirilebilmesi neredeyse mümkün değil. Öncelik zaten müfredattan ziyade, öğrenciyi anlayıp ardından onunla anlaşabilmek oluyor. Bazen çok iyi hissediyorum kendimi, bazen nasıl yapacağım diye çok korkuyorum. İlk geldiğimde yaşadığım korkuyu tarif etmem zor. 4. sınıftaki çocuklar bile okuma yazma bilmiyordu."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Elbette sınıflarında göçmen çocuklar olan öğretmenler de dil engeliyle en çok karşılaşan öğretmenler arasındadır.

"Suriyeli çocuklar Türkçe konuşmayı öğreniyor ama okuduğunu anlama ve öğretmenin söylediklerini kavramada zorluklarla karşılaşıyorlar. Diğer taraftan matematik dersinde sembol ve sayılar ile ilgili konularda ve kavrama konusunda problem yaşamıyorlar. Dil ve kültür farklılığından dolayı diğer öğrencilerle arkadaşlık kurmaları ise çok zor oluyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

7.3 ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Sorunu farklı şekillerde isimlendirmek ya da tanımlamak mümkün olsa da köy okullarında öğretmen, öğrenci ve veli üçgeninde var olmaya devam eden dil sorunu, Türkçe bilmeyen çocukların eğitime eşit ve adil katılımı açısından ciddi bir sorun yaratmaktadır. Özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlik deneyimlerini olumsuz yönde etkiler. Aşağıdaki çözüm önerileri, dil engelleri ile karşılaşan köy öğretmenleri için yaşadıkları süreci kolaylaştırmak adına toplanmıştır.

7.3.1 Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Çeşitlilik Oluşturma

Türkçe bilmeyen ve konuşamayan öğrencilerin olduğu bir sınıfta ilk haftalarda kelime dağarcıklarını artırmak için oyun ve görsellerin kullanılması oldukça önemlidir. Örneğin, sınıftaki eşyaların üzerine adlarını yazmak, kelimeleri resimlerinin altına Türkçe karşılıklarını yazarak öğretmek gibi yöntemler benimsenebilir.

"Çocuklara sınıfta yakın çevresinde bulunan arkadaş, sıra, masa gibi nesne ya da kişileri somutlaştırarak ve oyunlaştırarak öğretmek çok önemli. Sabah çocuklar geldiklerinde ben 'masa' diyordum ve bütün çocuklar masayı tutmak için koşuyordu. Dilleri farklı olan çocuklar hem masaya koşma eyleminde bulunuyor hem masayı tutuyor hem de onu hissediyor. Orada kalıcı bir öğrenme oluşuyor zaten. Ertesi gün, aynı oyunu oynattığınızda pekişmiş oluyor. Zaten birkaç şey öğrendikten sonra, öğrenmenin keyfine varıyorlar. Öğrenci öğrenebilirim diyor, ben de iletişim kurabilirim, diyorum. Masayı bilmek onun için çok değerli bir şey oluyor çünkü masayı herkes biliyor ve artık o da biliyor. Bunu hissetmesi aslında öğrenmeye bir pencere açmasına yardımcı olurken dilini geliştirmek için ona enerji de veriyor." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Öğretmen dilden dolayı sözlü olarak iletişim kuramayıp çaresiz kaldığında, elinin altında onu destekleyecek başka materyaller olmalı. 1. sınıf ve okul öncesi dönem, çoğu zaman, en büyük sıkıntıların yaşandığı dönemler oluyor. Çeşitli görseller kullanılabilir: Hikâye kartları, flash kartlar ya da kapının bir resmi vb." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

"Türkçe dil öğretiminde, dilin gelişimi için en gerekli olan şey dil etkinlikleridir: Hikâye, tekerleme ve şarkı." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

7.3.2 Öğretmenlerin Çocukların ve Ailelerin Konuştuğu Dili Öğrenmeye Açık Olması

Öğrencinin kabul gördüğünü hissetmesi, sınıf ortamının onun için güvenli ve kapsayıcı bir öğrenme ortamına dönüşmesi, aile ve köy ile etkili bir iletişimin sağlanabilmesi ve aile katılımının artırılması için öğretmenlerin atandığı köy okulunun bulunduğu bölgede konuşulan dil ya da dilleri öğrenme çabası göstermeleri çok değerlidir. En azından o dilde selamlamayı ve basit de olsa iletişim kurmasına yardım edecek kelimeleri öğrenmesi öğretmenin işini oldukça kolaylaştırır.

"Ben onların dilini anladığımdan çocuklar bana çok yakınlaşıyorlardı. İstek ve duygularını kendi dillerinde anlatıyorlardı ama ben onlara Türkçe karşılık veriyordum. Benim onların isteklerini ve onları anladığımı bildikleri için benden uzaklaşmadılar." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

7.3.3 Türkçesi Sınırlı Olan Öğrencilere Yönelik Okul-İklim Anlayışı

Anadilini sınıf içinde az ya da çok kullanmasına izin vermek, öğrencinin kendisinin kabul görmesi ve "sınıf içi öğretime fiilen ve güven duyarak katılımı" açısından oldukça önemlidir.[109]

"Türkçe ya da İngilizce ayırmaksızın, onun diline ve kültürüne saygı duyulduğunda çocuk hemen öğreniyor zaten öğretmeninin dilini. Çocuğun kendini ifade edebilmesinin yolunu açmalı öğretmen. Çocuklar öğreniyor, sadece tam öğrenene kadar çekiniyorlar. Çoğu zaman arkadaşından veya öğretmeninden çekiniyor. Doğru telaffuz edemediğinde örneğin arkadaşları ya da öğretmeni gülüyor. Bu sefer çocuk içe kapanıyor. O yüzden çocuğa mümkün olduğu kadar daha iyimser yaklaşmak lazım, çocuğun ağzından çıkan her ne ise yumuşak bir şekilde o yolun önü açılmalı ki çocuk o dilden uzaklaşmasın." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

7.3.4 Farklı Dil ve Kültürlerin Okulda Tanıtılmalarını Sağlamak

Çocukların ve ailelerin mensubu oldukları farklı kültürleri sınıfa taşımak, hem ailelerin okula gelmelerini sağlayarak aile katılımını artırır, hem de çocukların bir bütün olarak kabul edilmiş hissetmelerini pekiştirir.

[109] DİSA 5, 2011:7

"Bizim okulda birçok farklı il ve milletten öğrenci var. Öğrencilerimize, okulda kendi yerel kültürünüzü tanıtacaksınız, yemeğinizi yapacaksınız, geldiğiniz bölgedeki tarihî yerleri anlatacaksınız, halk oyunlarınızı, kültürünüzü, kıyafetlerinizi tanıtacaksınız, dedim. Başladık, 20-25 gün sürdü. Ne sofralar kuruldu! Haftada iki gün öğleden sonra yaptık: Salı ve perşembe günleri. Her ilin ve milletin temsilcileri ayrı ayrı masalar kurdular. Ruslar gelip kendi sokak oyunlarını bile gösteriyorlardı. Stant kuruyorlardı, müzik açıyorlardı. Hem anneler hem babalar yardım ettiler. En ilgisiz aile bile katıldı."

(Bir öğretmen, Alanya)



KÖYDE ÖĞRETMEN OLMAK



BÖLÜM 8

KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİMİN SÜRDÜRÜLMESİ

KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİMİN SÜRDÜRÜLMESİ

Bir öğretmen için paha biçilemez özellikler arasında öğretmenin kendini tanıması ve bilmesi; kendindeki zayıf ve güçlü yönlerin farkında olması, mesleki sorumluluğu taşıması ve kendini gerçekleştirme arzusu içinde olması gelir. Bu özelliklerin varlığı özellikle köy koşullarında görev yapan köy öğretmenleri için büyük önem taşır çünkü köyde öğretmenlik yapmak okulda öğrencilerle temas hâlinde olmanın ötesinde bir olgudur. Köy muhtarı, köy imamı, köyün ihtiyar meclisi kısacası tüm köy halkı ile yakın bir ilişki ve diyalog içinde olmayı gerektirir.

Gelin, atandığı okulun ilk yılında okulun fiziki yapısını iyileştirmesi ve birleştirilmiş sınıflı bir okulda daha önce hiç okutmadığı kadar fazla seviyeden öğrenci ile öğretimi gerçekleştirmesi gereken bir öğretmeni düşünelim. Öncelikle bu öğretmen şayet güçlü yönlerinin farkında olarak yaşadığı zorlukların kendisini gerçekleştirebilmesinin önündeki en büyük fırsat olduğunu bilmez, ideallerini yeşertmeye hevesli olmaz ve çocuklar için hayaller kurmaz ise zorlu bir mesleki deneyimin onu beklediğini söyleyebiliriz. Böylesine zorlu bir deneyimden geçen bir öğretmen önce korkabilir ve korktuğunu kabul etmeyebilir. Ardından hem kendisine hem de çevresine (çocuklara, çocukların ailelerine ve tüm köye) öfkelenebilir ve hızla yıpranarak ilk fırsatta köyden ayrılabilir. Yaşanan bu hayal kırıklığı ve mesleki güvensizlik ise mesleğe yeni atılmış bir öğretmenin ihtiyacı olan son şeydir. Öte yandan, köy öğretmeninin kendisiyle barışık olması, ona yansıyan söz ve davranışları kişisel algılamaması, yargılayıcı olmaması, önyargılarını en aza indirmiş olması, başkalarından ve yeni yaşamakta olduğu hayattan öğrenmeye açık ve istekli olması her şeyin çok daha kısa sürede yoluna girmesinin anahtarıdır. Ayrıca köyde öğretmen olmak, öğretmenlerin kendini gerçekleştirme, değişim yaratma, lider olma ve daha yaşam becerileri kazanma anlamında deneyim edinmelerine de olanak sağlar.

Kişisel gelişimin sürdürülebilmesinin yanında önemli bir başka konu da kırsalda görev yapan öğretmenlerin hâlihazırda var olan motivasyonlarını koruyabilmeleridir. Çünkü "kırsal kesimde imkanların az oluşu, sosyokültürel faaliyetlerin yetersiz oluşu, sinema, tiyatro, konferans vb. faaliyetlerin az oluşu, zümre olmayışı, eğitim camiasından kopuk olma (kırsalda ikamet edenler için), köye gidiş-geliş yapmak, il dışındaki seminer ve kurslara katılamamak, rehberlik faaliyetlerinin yetersizliği, çevre şartları, kırsaldaki ailelerin öğrencilerine yeterince ilgi göstermemesi, okulların fiziki durumları" gibi faktörler zamanla öğretmenlerin motivasyonlarını koruyamamalarına sebep olur.[110] Ancak yapılan bir araştırmaya göre ise öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmelerini sağlayan etkenlerin başında "öğrenciler, hakkaniyet, vicdani sorumluluk ve mesleklerine olan sevgileri" gelir.[111]

[110] Caput, 2017: 2
[111] Caput, 2017: 210

"Bazen öğretmen olarak maddi koşulları iyileştirmek adına öğretmenlik mesleği dışında ek işler yapma gayreti içerisine girilebiliyor. Bir öğretmenin oto alım satımı veya emlakçılık yapması, kafe işletmesi mesleki farkındalığın sürdürülmesini zedeliyor. Ben de bir dönem mesleğim dışında ticaretle ilgilendiğim için bu etkileri biliyorum. Halbuki maddi olandan ziyade manevi anlamda mesleki mutluluğun ve doyumun sağlanması en temel şey. Öğretmenin önünde iyi örnekler olursa, mesleki anlamda iyi işler yapan insanlarla tanışırsa ancak mesleki motivasyonunu koruyabiliyor."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

8.1 Mesleki Gelişimin Sürdürülmesi

"Mesleki ve sosyal çevrede rol model olabilecek kişilerle tanışmak, sivil toplum örgütlerinin çalışmalarında yer almak, kurs ve seminerlere katılmak, sosyal sorumluluk projelerinde görev almak, sanat, spor, gibi aktiviteler içinde bulunmak" kişisel gelişimi olumlu yönlendirebilecek etkinliklerdir."[112]

Mesleki motivasyonun korunarak mesleki gelişimin sürdürülmesi için köy öğretmenlerinin atabileceği bazı adımlara birlikte göz atalım:

- Akran mentörlüğü yapmak,
- Bilişim teknolojilerinden yararlanmak,
- Öğretmen topluluklarına katılmak; öğretmen örgütleri ile iş birliği yapmak,
- Türkçe basılmış mesleki yayınları izlemek; yabancı dillerini online eğitim programları ile geliştirerek uluslararası kaynaklardan faydalanmak,
- Sağlık, özellikle de kadın sağlığı, çevre, doğa, ekoloji, sürdürülebilirlik konularında kendini geliştirmek; ilgili atölye ve çalıştaylara katılmak,
- Mevzuat bilgisine ve bürokratik süreçlere hakim olabilmek için bu uğurda yapılan hizmet içi eğitimlere katılmak,
- Bölgedeki eğitsel ve sosyal bir sorunun çözümüne dair özgün projeler tasarlamak ve gerçekleştirmek.



[112] Hoş Geldin Öğretmenim, 2017:196

Yukarda listelenmiş bu ve benzeri mesleki gelişim aktivitelerine katılmak öğretmenlere "öğrenme ve öğretmeye ilişkin inanç, davranış ve uygulamalarını" gözden geçirme fırsatı sağlarken öğrencilerin öğrenme süreçlerini de olumlu anlamda geliştirir. Genel anlamda eğitimin iyileştirilmesine de katkı sağlar. [113]

"Ben sanat eğitimlerini çok önemsiyorum hem öğrenciler hem de kendim için. Üniversitedeyken de tiyatro ve drama çalışmaları ile sürekli ilgileniyordum. Bu çalışmaların öğretmenlik hayatımda çok faydası oldu."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Fark Yaratan Öğretmen: SELÇUK VAR [114]

Bursa'nın Yıldım ilçesinde Şehit Piyade Onbaşı Orhan Tezcan İlkokulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapıyorum. Fark Yaratan seçildiğim dönemde ise Şanlıurfa'nın Harran ilçesinde birleştirilmiş sınıflı bir okul olan Buldum İlköğretim Okulunda müdür yetkili öğretmen olarak görev yapıyordum. 1 ve 2. sınıfları birlikte okutuyordum.

Harran bölgesinde eğitim seviyesinin düşük olması, sosyal kültürel faaliyetlerin azlığı, elektrik, su ve ulaşım gibi fiziki zorlukların olması; öğretmenlerin bölgede kalmak istememelerine, kendi potansiyellerini ve yeteneklerini sergileyememelerine neden oluyordu. O yıllarda derslik sayısının az olması ve sınıf mevcutlarının fazla olması da ayrı bir sorundu. Bu durum öğretmenlerin çalıştığı bölgeden kısa sürede ayrılmalarına, öğrencilerin çok sık öğretmen değiştirmelerine neden oluyordu. Ayrıca öğretmenlerin yeni gelen öğretmenlere olumsuz tecrübelerini ümitsiz cümlelerle aktarmaları, onların bölgeye ve okula bakışını olumsuz etkiliyordu. Köylüler, öğretmene tam alışmışken öğretmenin gitmesi köylünün de ondan istifade etmesini engelliyordu.

Ben bölgeyi ve insanları tanıdıkça gitme fikrinden uzaklaşmaya başladım. İnsanlara faydalı olma ve yaşadığım yere katkı sunmayı amaçladığımda sorunları daha iyi görebilmeye ve onlara çözüm üretmeye başladım. Sosyal faaliyetlerin az olmasından yakınan ve okul dışında boş vakitlerini değerlendirmekte zorlanan öğretmenlerden oluşan bir tiyatro grubu kurdum. Cur-Cuna Tiyatro toplumun aksak yönlerini düzeltmek adına oyunları kendine özgü bir dille hazırlayarak kadının toplumdaki yeri ve kız çocuklarının okutulmasına yönelik toplumsal mesajlar içeren oyunlar sergiledik. Toplumda değişim ve dönüşümü sağlamak, öğretmenleri sürece dahil etmek için tiyatroyu araç edindik. Tiyatro ile elde edilen gelirleri ana sınıfı yapımlarına bağışladık.

[113] Özdemir, 2010:237
[114] Selçuk Var, Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar Programı'na seçilmiştir.

Öğretmen arkadaşlarımla birlikte tiyatro çalışmalarına başladık. Çalışma yerimizi öğretmen evi sağladı. Belediye başkanı da maddi destekte bulundu. Gösterileri hem kendi ilçemizde hem de diğer ilçe kaymakamlarının desteği ile gerçekleştirdik. Yeni atanan öğretmenlere olumsuz tecrübelerini aktaran ve 'Boşa kürek çekmeyin, burada hiçbir şey olmaz.' diyen öğretmenlerin ön yargıları kırıldı. Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı sunmuş olduk. Bölgeye atanacak ve atanmış öğretmenlere rol model oluşturduk. Sahne deneyimi kazanan öğretmenler bu deneyimlerini sınıflarında da kullanmaya başladılar. Sınıfı olmayan öğrenciler sınıflarına kavuştu. Köylü ve yerel halk verilen mesajlardan etkilendi ve hem okula hem de öğretmene karşı tutumları değişti.

Beni en çok zorlayan insanların özellikle meslektaşlarımın ön yargıları oldu. Yeni yapılan her şey acımasızca eleştirilmeye mahkum oluyor maalesef. Kaynak bulmakta zorlandığımız anlar çok oldu. Bürokrasi ise diğer bir zorlayıcı unsurdu. Farklı olarak oyunları daha erken hazırlayıp daha geniş kitlelere ulaşmaya çalışırdım. Planlamayı daha iyi yapabilirdim. Birebir görüşmek ve paydaşları süreç hakkında belli aralıklarla bilgilendirmek her zaman daha etkili oldu. Sosyal medya ve diğer ortamlarda paydaşları görünür kılmak en az sizin kadar çalışmanızı sahiplenmelerini sağlıyor.

BÖLÜM 9

YAŞAM BECERİLERİNİN ARTIRILMASI

YAŞAM BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Yaşam becerileri, bireyin kişisel ve mesleki gelişimlerine paralel olarak hayatta kalabilmek için edinmesi gereken becerilerdir. [118] Köy öğretmeni açısından ilk etapta geliştirilmesi gereken beceriler iletişim ve problem çözme becerileridir. Bu becerilerin kazanılmasının ya da iyileştirilmesinin en iyi yolu ise köy öğretmeninin köyde köy halkı ile yakın ve karşılıklı yardımlaşma ve dayanışma temelli bir ilişki kurabilmesidir. Başka bir deyişle, bu beceriler ancak ve ancak topluluk içerisinde bir bütünün parçası olarak geliştirilebilir.



Öğretmenler köyde yaşadıkları problemlere çözüm bulamadıkça işlerin çoğunu kendileri yapmaya çalışırlar. Bu durum ilk yılın heyecanı ile başlangıçta çok sorun olmayabilir. Ancak durumun devam etmesi hâlinde ikinci ve üçüncü yıllarda öğretmen yorulmaya, bıkkınlık duymaya başlar. Bir süre sonra da "Köyün delisi ben miyim?" hissine kapılabilir. Öğretmenin hissettiği yalnızlık duygusu yaşam becerisi dediğimiz süreci iyi yönetmemesiyle ilgilidir. Öğretmen sadece köy muhtarına bağlı olmamalı, kendisini köyde var edebilmelidir. Bunun için de ikili ilişkileri iyi kurmalı, köydeki bütün insanlara adil ve eşit yaklaşmalı ve sadece kendi öğrencilerini değil, tüm öğrencileri kucaklayıp kapsamalıdır. Bunun yolu da bence köy öğretmenin bedenen ve ruhen kendisini okulun dışına çıkarabilmesinde yatar. Sadece okulun değil, köyün öğretmeni olma çabasına girmelidir. Örneğin köyde öğretmenlik yapmaya başladığım ilk yıllarda ilkokul çağında çocukları olmadığından pek de bağlantımın olmadığı dört aile vardı. Ancak aile ziyaretleri yaparken onları ihmal etmemiştim. Hatta bu ziyaretlerin birinde sıva ustası olan bir baba ile tanışmıştım. Sonradan aramızda kurulan dostluk sayesinde bu babanın okula büyük faydaları olmuştu. Kısacası köy sınırları içerisinde öğretmenin kendisi ve öğrencileri dışında birilerinin daha yaşam mücadelesi verdiğini fark etmesi lazım. Çocuğun sınıfa getirdiği şeyin sadece çocuğu anlatmadığını, aslında tüm köyü yansıttığını görmesi lazım. Köyle duygusal bir bağın mutlaka kurulması ve köylünün de bunu hissetmesi gerektiğine inanıyorum.

UZMANI GÖRÜŞÜ



"Başlangıçta okulun fiziki ihtiyaçları için boru, boya almak gerekebiliyor. Köye yeni geldiyse öğretmen kalitelisinin ya da ucuzunun nerede olduğunu bilemez ama köyde bunu bilen elbette vardır. Diyelim ki alındı, peki nakliyesi nasıl olacak? Traktörle mi gelecek, kamyonetle mi gelecek? Bunların hepsi, bir şekilde iletişim kurmayı gerektiriyor köydeki insanlarla." (Bir öğretmen, Muş)

[118] http://www.cocugasiddetionluyoruz.net/wp-content/uploads/28035704_2.1.5.3_yasam.becerileri.etkinlik.kitabi.pdf

Köye yeni gelmiş ve henüz kimseyi tanımayan bir köy öğretmeni için irtibata geçmesi gereken ilk kişi köy muhtarıdır. Ancak unutmamalıdır ki köyün müdür yetkili sınıf öğretmeni aynı zamanda köy ihtiyar heyetinin de doğal üyesidir. Dolayısıyla, okulun ihtiyaçları için bu heyetin çalışmalarından yararlanmak mümkün olabilir.

"Öğretmen okula ilk gittiğinde muhtemelen okulun anahtarları muhtarda olacaktır. Dolayısıyla öğretmen ilk önce muhtarla görüşüp kendini muhtara tanıtmalı. Bazı durumlarda muhtar kendisinden küçük birinin (öğretmenin) okulla ilgili bir işi için bile olsa ona iş buyurduğunu düşünebiliyor. Ancak bu noktada öğretmenin muhtarla herhangi bir güç savaşına girmemesi ve ancak beraber olurlarsa okula ve köye faydalı olabileceklerine inandığını belirtmesi çok önemlidir. Bu ilişkinin türlü faydaları vardır. Örneğin ileride kar yağdığında veya köye kepçe geldiğinde bahçe temizliği için muhtar kepçeyi bahçeyi temizlemesi için kolaylıkla okula yönlendirebilir." (Bir öğretmen, Muş)

"Okulun tamiratı, boya badana gibi işlerini muhtar kendi çevresiyle kolayca çözebilir. Muhtarların bürokrasi bilgisinden ve kaymakam, belediye başkanı, ilçe millî eğitim müdürü gibi etkin kişilerle olan ilişkilerinden köyün ve okulun yararına faydalanılabilir. Aksi takdirde okul ve çevreyle ilgisi olmayan muhtarların bulunduğu köylerde öğretmen gerçekten zorlanır." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

Bir köy öğretmeninin temizlik, boya, badana, soba yakma, çatı işleri gibi hem teknik hem de bedensel güç ve beceri gerektiren işleri yapmaktan gocunmuyor olması onun hayatını kolaylaştırır. Öğretmenin eğitime başlanabilmesi için ilk etapta çözmesi gerektiği problemlere gelin birlikte göz atalım:

9.1 KÖY OKULUNDA TEMİZLİK, BOYA VE ISINMA İŞLERİ

Köy öğretmeninin köye varır varmaz fiziksel ortamın düzenlenmesi adına yoğun bir çalışma temposuna girmesi yüksek ihtimaldir. Bu sebeple, öğretmenin köyde bedeniyle ve özellikle de elleriyle iş yapmaya hazırlıklı olması önemlidir. Bunların en başında da okul binasının temizliği, tamiri ve boyası gelir.

"Pis, boyasız, isli bir sınıf, üstü çizilmiş, sırası parçalanmış, verniği kalkmış masalar ya da çakıl taşlarının bile olmadığı çamurdan tören sahaları… Öğretmenin yaşadığı yeri kendi içine sindirmesi çok

önemli oluyor. Dolayısıyla önce bulundu ortamın iyileştirilmesi, sınıfın boyasının yapılması gerekir. Köyde öğretmen heyecanlanacağı bir sınıfı ne yapıp edip oluşturmalıdır." (Bir öğretmen, Muş)

"Öğretmen okulda gerçekleştirilmesi gerekli bir onarımı öğrencileri ve aileleri ile birlikte düşünüp gerçekleştirebilir. Bu köye yeni gelmiş bir öğretmen için ilk etapta zor olacaktır ancak köylüye durum açıkça anlatıldıktan sonra onların desteğinin isteneceği bir toplantı düzenlenebilir. Ailelerin hepsi katılamasa da öğretmen her zaman köyde tamir işlerinden anlayan anne babalardan ya da okul ağı dışındaki kişilerden destek isteyebilir. Örneğin eli iş tutan ve becerikli velilerden oluşan bir çalışma ekibini eylül döneminde kurabilir. Yakın çevrede kullanılabilir ucuz ve ücretsiz malzemenin olup olmadığını araştırabilir." (Bir öğretmen, İzmir)

Kısacası, ilk aşamada öğretmen okuldaki eksiklerin ve onarımların tespitini yaparak ihtiyaçları belirler ve bütçe hazırlığını tamamlar. İkinci aşamada ise velilerin bilgi, birikim ve becerilerinden faydalanmaya başlar. Bunun için öğretmen velilerin yapabildikleri işlerin listelendiği bir belge hazırlayabilir. Örneğin kaynak yapan veli Ahmet Bey, güzel kek yapan veli Fatma Hanım, vb. Ayrıca kermes ya da şenlik düzenleyerek okul için kaynak üretilmesi de sağlanabilir. Sivil toplum ve özel şirketlerden, yerelde tanınan kurum ve firmalardan yardım istenebilir. Ancak maddi yardımların yapılabilmesi için ilçe millî eğitim müdürlüğü ile mutlaka görüşülmeli ve gerekli evrakların tamamlanarak hesapların açılması sağlanmalıdır. Bu aşamada izlenecek yol şu şekildedir:

Okul Aile Birliği Kurma ve Hesap Açma

1. Okulun bağlı bulunduğu ilçe vergi dairesine (maliye) resmî yazı yazılır ve okul vergi numarası alınır.
2. Alınan vergi numarası ile bankaya bir üst yazı yazılır ve hesap açılır.
3. Hesap açıldıktan sonra okul aile birliği başkanı velilerden seçilir.
4. Okula alınan karar defterine okul aile birliği yönetim kurulu listesi işlenir ve defter imzalanır.
5. Okul aile birliği başkanı ve öğretmen birlikte bankaya giderek hesap üzerinde okul aile birliği başkanı yetkili kılınır.
6. Karar defterinde para çekme yetkisinin kimde olduğu yazılır.

Bazı zamanlarda öğretmen elindeki malzemeleri yaratıcı biçimde geri dönüştürerek de okulun ihtiyaçlarını giderebilir.



"Okul lojmanında eski bir kanepemiz vardı. Öğretmen arkadaşım kanepeyi kırıp kışlık yakacak olarak kullanabileceğimizi söyledi. Kanepeyi parçalarken tam alttaki ahşap bölmeye baltayı vuracağı sırada müdahale ettim. Bu bölmeden bir kitaplık oluşturabileceğimizi söyleyince kırma işleminden vazgeçti.Kanepenin altındaki ahşap bölümü çocuklarla beraber söktük. Eski sıralardan çıkardığımız tahtaları bu bölmeye bir matkap yardımıyla monte ettik. Öğrencilerim okulda arta kalan duvar boyasıyla kitaplığı boyayıp eski tüllerden söktükleri dantellerle süslediler. Kitaplığımızı bir matkap yardımı ile kütüphanemizin duvarına monte ettik. Kütüphanemizin açılışını yaparken çocukların gözlerinden çıkan sevinç ışıkları içimdeki karanlığı delip geçti. Bence karanlığını tam ortadan delmek için her köy öğretmeninin mutlaka bir matkaba ihtiyacı var."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)



"23 Nisan kutlamaları için tiyatro çalışmaları, dans gösterileri, şiir okuma etkinlikleri hazırlıyorduk ama bir sorunumuz vardı: Bu etkinlikleri sergileyebileceğimiz bir sahne yoktu. Bir önceki yıldan deneyimlediğimiz gibi sahne olmadığında köylüler gösteriler sırasında sıkılıp biz gösterilerin yarısına gelmeden alanı terk edip evlerine dönüyorlardı. Bu karmaşa hâlinde çocuklar emeklerinin karşılığını bulamadıkları için üzülüyorlardı. Bizim de aklımıza sahne yapmak için bir fikir geldi. Okuldaki masalardan bir sahne oluşturabileceğimizi konuştuk. Kutlamalardan önceki gün yaklaşık kırk masayı okul bahçesinde bir araya getirdik.

Masaların ayaklarını halatlarla devrilmeyecek şekilde birbirine bağladık. Masaların üzerine de eski halı ve örtüler serdik. 40 tane masa uzaktan bakılınca kocaman ve tek bir sahne görünümü aldı. O yıl yaptığımız kutlamaları biri sonradan bize şöyle anlattı. 'Evimizde çoluk çocuk kim varsa o gün oyunları izlemeye geldik. Eve hırsız girse girerdi ama hiçbirimiz kutlamayı kaçırmak istemedik."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

9.1.1 Okul Binası ve Sınıflıklar İçin Boya ve Renk Seçimi

Okulun boyasına karar verirken çocukların dikkatini dağıtan renkleri tercih etmemeye özen göstermek önemlidir. Renklerin parlaklık veya tonlarına göre seçilmelerinin yanı sıra estetik ve psikolojik bakımından etkileri de göz önünde bulundurulmalıdır. Renklerin özelliklerini ve etki alanlarını öğrenmek için internetten sayısız kaynağa ulaşılabilir. "Çeşitli renklerin, bir yüzeyi yakın, uzak, dar, alçak göstermesi gibi özelliklerinden de yararlanılmalıdır. (…) Fazla gözü yoracak beyaz gibi çok açık renkler de sınıflarda tercih edilmemelidir."[115] Ayrıca sınıfların renklendirilmesinde, etkisini göz önünde bulundurmak önemlidir.

"Renklerin insan psikolojisi üzerinde bazı etkileri vardır. Mavi ve yeşil insanları rahatlatırken, kırmızı ve turuncu renkler uyarıcı niteliğindedir. Sınıf duvarlarının çok açık ve parlak renklerle boyanmış sınıflarda ışık gereğinden fazla yansıyacak ve gözü rahatsız edecektir. Koyu renkli boyama da ise sınıfta boğucu ve karanlık bir ortam oluşabilir. Sınıf içinde renk düzenlemesi yapılırken sınıfın gün ışığı alma durumuna göre düzenleme yapılmalıdır. Açık pembe, yeşil ve mavinin tonları okullarda en sık tercih edilen renklerdir". [116]

OKULLARDA RENK KULLANIMI

İlköğretim dönemi yaş grubundaki çocukların okul ortamında dikkat ve konsantrasyonlarının artmasına daha fazla ihtiyaçları vardır. Bejler ya da mavinin biraz daha fazla olduğu yeşiller bu yaş gruplarının sınıflarında uygundur. Sınıflarda öğretmenlerin ve çocukların bakacağı duvarların diğer yan duvarlardan farklı olması önemlidir. Hem öğrencilerin uzun süre aynı materyale bakmaktan gözlerinin yorulmasını engellemek ve biraz dinlendirmek hem de öğretmenin bütün gün ders anlatırken baktığı duvarın onu dinlendiren bir renk olmasını sağlamak için bu iki yön renklerinin özel olması gerekmektedir. Bir başka gerekçe de dikkati belli noktalara çekmek olarak ele alınabilir. Örneğin tahta önemli bir faktör ve tahta arkasındaki rengin de hem rahatlatıcı hem de dikkatin sürekliliğini sağlayan bir renk olması önemlidir.[117]

[115] Akbaba & Turhan, 2016: 343
[116] http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Bina%20Durumu%20Renk%20Tasar%C4%B1m%C4%B1.pdf
[117] http://renketkisi.com/kartelalar/Filli-Boya-Okullarda-Renk-Etkisi.pdf

9.1.2 Köy Okulunda Badana Yapmak

"İlk yıl okulu kendim boyamıştım. Nasıl yapacağımı da ilçedeki deneyimli öğretmenlerden öğrenmiştim. Oryantasyon döneminde başka mesleklerden pek çok öğretmen ile tanışma imkanım oldu. Orada ve zaman içinde bilgi paylaşımında bulunduk. Öğrenmeye açık olmanın çok faydasını gördüm. Örneğin soba yakmayı beni köye getiren taksiciden öğrenmiştim. Biraz da deneme yanılma ile öğreniliyor. Önemli olan niyetlenmek ve sonrasında bunun için gerekli ilk adımı atmak, malzeme almak, okula getirmek, uygun zamanı bulmak gibi." (Bir öğretmen, Erzurum)

Kendi başına okulda boya badana yapmak isteyen bir köy öğretmenine yardımcı olabilecek adımlara gelin birlikte bakalım: [118]

1. Badana için öncelikli olarak gereken malzeme duvar boyasıdır. Boya ile birlikte alınması gereken en temel malzemeler boya fırçası, fırça sopası ve rulodur. Zorunlu olmamakla birlikte kestirme fırçası ve maskeleme bandı gibi gereçler de istenirse boya ile birlikte alınabilir.
2. Duvar veya tavanlar çok kötü durumda ise yani boyanacak zeminlerde rahatsız edecek sayıda pürüz, delik ve çukur varsa bu bölümler alçı yardımıyla doldurulabilir. Ayrıca boyaya başlamadan önce astar boya kullanılırsa sürülecek boyanın rengi daha canlı gözükür.
3. Boya badana işine başlarken alınan boya kutusu üzerinde yazan miktar kadar su ilave ederek boya karıştırılmalıdır.
4. Okul içindeki eşyaların pislenmemesi ve zarar görmemesi için boyama esnasında üstleri örtülebilir ya da eşyaların tamamı dışarı çıkartılabilir.
5. Boyanan oda mutlaka birkaç gün havalandırılmalıdır.
6. Badana yaz aylarında okullar kapalı ve havalar sıcakken yapılmalıdır.

9.1.3 Köy Okulunda Soba Yakmak

Temizlik ve ısınma, köy okullarında her sabah çoğunlukla öğretmenin yaptığı işlerdendir. Veliler üzerinde hiçbir yaptırımı ya da zorunluluğu olmaksızın velinin gönüllü olması koşuluyla okul aile birliği aktif hâle getirilip temizlik ve ısınma konusunda velilerden destek alınabilir. Aynı şekilde velilerden yardım alarak yakacaklar hazır hâle getirilebilir. Öncelikle okulun daha az kirlenmesi için öğrenciler bilinçlendirilirken her öğrencinin yapabilme kapasitesine göre görevlendirmeler de yapılabilir. Ek olarak, öğrencilerle sınıf ortamlarını koruma alışkanlığını geliştirecek projeler yapılabilir.

[118] https://www.ustamgeliyor.com/blog/ilk-kez-boya-badana-yapacak-olanlar-icin-izlenmesi-gereken-yol-haritasi/

Soba, çoğu köy okulunun demirbaşı, vazgeçilmezidir. Köye atanan bir öğretmen hayatında ilk kez soba yakmak zorunda kalabilir. Büyük zorlukları olmamakla birlikte dikkat edilmesi gereken noktalar vardır.

Soba Yakmak İçin Gerekli Malzemeler

Kuru odun, kömür, çalı-çırpı, çıra, tutuşturucu talaş, tezek ve kibrit soba yakmanız için gerekli olan malzemelerdir.

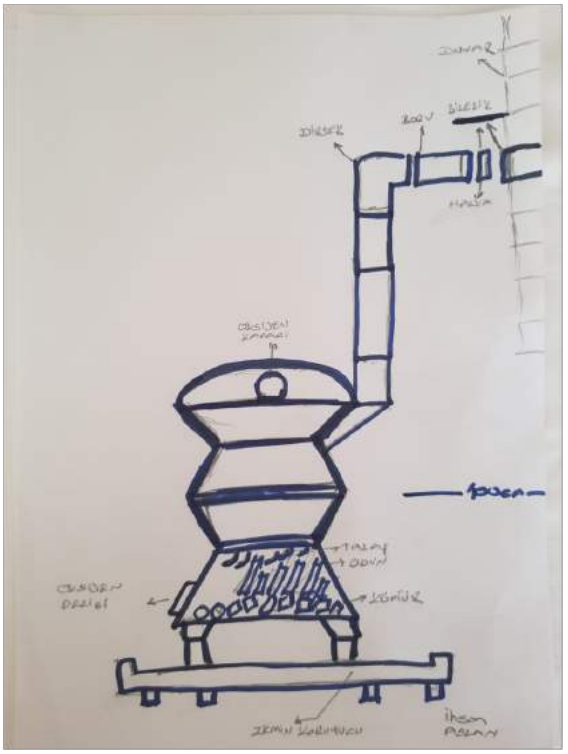
Soba Yakma Aşamaları:

1. Okul bacalarının içinin tamamen temizlenmesi ve tutanak tutulması gerekir (baca temizleme tutanağı).

2. Sınıf içerisinde kurulan sobanın boru ve soba bacalarının çıkış noktasına dikkat edilip güvenlik tedbirleri alınır.

3. Sobanın içerisindeki kova, iki yanında bulunan delgeçlerine hazır olan tutacakla tutturup çıkartılır. Kovanın içerisindeki ızgara demirinin düzgün yerleştirilmesi önemlidir.

4. Kömür kovanın içerisine önceden en altta bırakılacak şekilde konulmalıdır (Sonradan konulan kömür kıvılcım yapıp tehlike unsurları içerebilir ya da yanan sobayı söndürebilir.).



5. Kovanın geri kalan kısmını da hava alacak şekilde birkaç odun (Odunların yanabilmesi için oksijen gereklidir. Bu yüzden odunları dizerken aralıklı olmasına özen gösteriniz.) ve onların önünde daha hızlı yanması için küçük çalı-çırpı ve kâğıt parçaları konulur (Köy şartlarına göre tezek de konulabilir). Kovanın altındaki havalandırma kısmı ile sobada bulunan havalandırma kısmının aynı hizaya gelmesi gerekmektedir.

6. Sobayı yakmadan önce kovanın içinde kül gibi tortular varsa temizlenmesi gerekmektedir. Kovanın içerisindeki külleri boşaltınız. Sobanın alt ve üst kapağı olmak üzere ikisini birden açınız.

7. Sobadan iyi kalite ısı alabilmek için

mutlaka sobayı üst bölümden yakmanız gerekir.

8. Sobanın üstünde bulunan küçük oksijen kapağını odunlar kor şekle geldikten sonra yarıya kadar kapatınız.

Alınacak Güvenlik Önlemleri

► Borular tavana ya da duvara bakır tel aracılığı ile sabitlenip bağlanmalıdır.

► Boruların bağlantı yerleri soba bantı (alüminyum folyo) ile sarılıp kaplanmalıdır (Duman kaçağına engel olur.).

► Yanan sobanın etrafında yanıcı maddelerin bırakılmaması gerekir.

► Yanmakta olan sobanın üst kısmında bulunan oksijen deliğinden yakın mesafeden bakıp üflenmemesi gerekir (Soba üflendiğinde aniden biriken gaz patlama aşamasına gelip kişinin yüzünü yakabilir.).

► Sobanın içerisine kesinlikle gazlı maddeler atılmamalıdır.

► Sobanın herhangi bir yerinde sızdırma olmamalıdır.

► Okul çıkışında sobanın tamamen söndürülüp sonrasında boşaltılması gereklidir.

► Soba duvardan en az 50 cm en çok 150 cm uzakta kurulmalıdır.

Sobalar ve Bacalar [119]

1. Isıtma aracı olarak soba kullanılan yerlerde, sobanın, tahta ve boyalı kısımlara zarar vermeyecek şekilde altına metal kaplı tabla, mermer veya benzeri malzeme konularak kurulması gerekir. Tabanın beton olması durumunda buna ihtiyaç yoktur.

2. Kullanım esnasında soba kapaklarının açık bırakılmaması, altında ve yanlarında odun, çıra, kömür, kibrit, benzin, gaz ve benzeri yanıcı ve parlayıcı madde bulundurulmaması gerekir.

Çatılar

1. Çatılarda yangına karşı koruma gereçlerinden başka bir eşya, yanıcı, patlayıcı madde bulundurulmamalıdır. Çatının, depo ve arşiv olarak kullanılması için yağmurlama sistemi ile korunması gerekir.

2. Çatıya elektrik tesisatı çekilmemeli, ısıtma, soğutma, haberleşme ve iletişim, alıcı, verici cihazlarına, yerleştirilmesi zorunlu olduğu hâllerde çatıya, elektrikli cihazlar yerleştirmek gerekirse yangına karşı ilave tedbirler alınarak yetkili kişiler eliyle elektrik tesisatı çekilmelidir.

3. Çatı giriş kapısı devamlı kapalı ve kilitli tutulmalıdır. Çatıya bina yetkilisinin izni ile çıkılmalı, çatı araları periyodik olarak temizlenmelidir.

[119] Hoş geldin Öğretmenim, 2017:72

9.2 Köy Okulunda Su ve Elektrik Kesintileri

Su ve elektrik kullanımı konusunda köyde muhtar/imam/okul iş birliği içinde farkındalık çalışmaları yapılabilir. Okulun şebekesinin bağlı olduğu en az yarım tonluk bir su deposunun olması okulun su ihtiyacını gidermek için oldukça önemlidir. Sık elektrik ya da su kesintilerinin yaşandığı bir köyde çalışan öğretmen yaşadığı zorlukları en aza indirebilmek için köy halkı ya da köy muhtarı ile iş birliği yaparak jeneratör ve su deposunun okula takılmasına aracı olabilir.



"Çalıştığım köy bir dağ köyü idi ve su şebekesi yoktu. İki sene boyunca tulumbadan su çektik. Üçüncü sene köye depo yapıldı. Okulda da suya ihtiyacımız vardı. Su sorunu çözmek için köydeki insanlara evlerinde ne yaptıklarını sordum. Sonuçta bu sorunu insanlar yıllarca yaşıyor ve mutlaka eyleme geçip bir çözüm bulmuş olabileceklerini düşündüm. Nitekim onların önerisiyle ilçeden 80 litrelik demir bir kazan aldım. Onu tulumbayla yazın dolduruyordum ve okulda bizi uzun süre idare ediyordu."

(Bir öğretmen, Erzurum)



"Elektrik kesintilerine karşı hep şarjlı, pilli aletler kullandım. Mesela bilgisayarımın şarjını her zaman dolu tutardım. Pilli radyom vardı. Köyde akşam elektrik gitse bile o bana bir ses olurdu. Bilgisayarım 3-4 saat beni idare ederdi. En azından bir film izleyebiliyordum ya da işlerimi bitirirdim. Ek olarak çok uzun ömürlü adaptörlü bir ışıldak almıştım." (Bir öğretmen, Erzurum)

Elektrik Tesisatına Ait Alınabilecek Önlemler [120]

1. Elektrik tesisatının "Elektrik İç Tesisat Yönetmeliği ve Fenni Şartnamesi" esaslarına göre yapılmış olduğunu gösteren elektrik tesisat planı camlı bir çerçeve içinde elektrik sigorta tablosunun yanına asılmalıdır.
2. Binada elektrik sobası, elektrik ocağı, ütü, benzin, ispirto, gaz veya LPG ocağı gibi yangın riski yüksek cihazlar kullanılmamalıdır. İhtiyaç halinde varsa yemekhane ve çay ocağı gibi yerlerde ise dikkatli kullanılması gerekmektedir.
3. Elektrik panolarında bulunan sigortaların hangi bölümlere ait olduğu belirlenmesi ve bir etiketle sigortanın üzerine yazılması şeklinde sıralanabilir.

[120] Hoş Geldin Öğretmenim, 2017:71

9.3 Köy Okuluna Kitap, Kömür, Odun vb. Malzemelerin Nakliyesi

Okula taşınması gereken kitap, kömür gibi malzemelerin okula nakliyesi çoğu zaman köy öğretmenin planlaması ve organizasyonu dahilinde gerçekleşir. Bunun için öğretmen;

- ► Muhtar, belediyelerden ve Millî Eğitim Bakanlığından yardım isteyebilir,
- ► Köy minibüsünden, velilerden, köylüden traktör ve kamyonla destek alabilir,
- ► Taşımalı eğitim yapan servislerden faydalanabilir,
- ► Kargo şirketleri ya da nakliye firmaları ile gönüllülük esaslı görüşülebilir,
- ► Yol üstündeki diğer birleştirilmiş sınıflı okulların öğretmenleri veya müdürleri ile irtibata geçerek tek bir nakliye aracı tutulmasına aracılık edebilir.

BÖLÜM 10

OKUL, AİLE VE KÖY İLİŞKİSİ



"Köylüler meşe ağaçlarını en dipten keserler çünkü kestiğinizde etrafından hemen 5-10 tane yeni dal vermeye başlar. Köy ve okul arasındaki ilişkiyi de bir ağaca benzetiyorum. Dışardan bakıldığında gölgesini, meyvesini, yeşil yapraklarını görürüz ama asıl mesele işte köktedir. Kökleri sağlam olmalı, yayılmalı." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

Öğretmenin, göreve başlamadan önce gideceği köyün geçim kaynakları, okuma-yazma oranı, erkeklerle kızların eğitiminden ne oranda faydalandığı, köyün eğitim-öğretime yaklaşımı, kültürel ögeleri, değer yargıları gibi köye ilişkin konularda araştırma yapması oldukça önemlidir. Mümkünse öğretmenin köyü önden gidip görmesi ve varsa okuldaki çalışma arkadaşları ile tanışması köydeki yaşantıya dair daha gerçekçi beklentiler oluşturmasına yardımcı olur. Öte yandan kendinden önceki dönemden habersiz göreve başlayan öğretmenin tavır ve tutumu okulu ve öğretmeni köye daha da yakınlaştırabileceği gibi tam tersi bir etkiyle köy ve okul/öğretmen arasında zaten var olan uçurumu daha da derinleştirebilir.



"Köyün okulla bir geçmişi olduğunu hatırlamak önemlidir. Her zaman için çok olumlu bir deneyim yaşamamış olabiliyorlar. Örneğin; köy okulunda fazla sayıda öğretmen değişimi yaşanmışsa köy ile okul arasında bağ kurulması mümkün olmamış olabiliyor. Köyün okul ve öğretmenle olumsuz bir deneyimi olmuşsa yeni gelen öğretmene biraz mesafeli yaklaşabiliyorlar. Yeni öğretmen kendisinden önceki dönemde eğitim-öğretim konusunda yetersiz olan öğretmenlerin bıraktıkları etkiden dolayı köylülerle güven sorunu yaşayabilir." (Bir öğretmen, Muş)

Dolayısıyla bir köy öğretmenin ilişkilerin oluşması aşamasında aşağıdaki yaklaşımları benimsemesi oldukça önemlidir:

- Köydeki herkese eşit ve adil bir yaklaşım benimsemesi
- Köye karşı ön yargısız ve anlayışa dayalı bir yaklaşımda olması
- Köye kendini tanıtması ve köye hizmet ederek kendini ve okulu kabul ettirmesi

Öğretmenin, çocuklar dışında onların ebeveynleri için de bir şeyler yapması ya da ihtiyaç anında onların hayatlarına dokunabilmesi köy ile öğretmeninin arasındaki ilişkinin ilk temellerini atar.



"Köyden ve köylüden bir şey beklemeden önce 'Ben, buradayım, bu okulun öğretmeniyim ve çocuğunuz için bir şeyler yapmak istiyorum.' dedirtecek somut adımlar attım. Öğretmen kendini köylüye fark ettirdiği anda köylü yaklaşmaya başlıyor." (Bir öğretmen, Diyarbakır)



"Çoğu okuması ve anlaması zor resmî yazışmalardan oluşan evrakları okulda teslim almaya ve köylünün bu evrakları okuyup anlamasına yardımcı olmaya başladım. Örneğin okuma-yazma bilmediği için mahkeme kararını anlamakta güçlük çeken, dolayısıyla davalarını kaçıran ve polis zoru ile mahkemeye götürülen köylüler kendileri mahkemelerine gitmeye başladılar. Bir seferinde kendilerine bağlanan emekli aylıklarından haberi olmayan ancak haberi olsa da bankamatik kullanamadığı için maaşını alamayan yaşlı amca ile oğlunu ilçeye götürüp onlara bankamatik kullanmayı öğrettim. Okulda görev yaptığım ikinci yıl köy sakinleri öğretmenin onların her şeyi ile ilgilendiğini biliyorlardı."

(Bir öğretmen, Erzurum)

Ön yargılarından mümkün olduğu kadar arınan bir köy öğretmeni köyle ilişkisinde aşağıdaki özelliklere sahip olmaya özen göstermelidir:

Adil olmak

► Köylüye eşit mesafede olarak maddi durumu ne olursa olsun köylüleri koşulsuz kabul etmek,

► Ayrımcılığa sebep olacak davranışlardan kaçınmak. Örneğin ev ziyaretlerinde, düğün ve cenaze katılımlarında kapsayıcı olmak, ulaşım hizmetlerinden faydalanırken bakkal, market vb. hizmetleri alırken sadece bir taraftan hizmet almayıp bu işleri dönüşümlü bir şekilde dengelemek,

► Öğrencilerini koşulsuz sevmek; okuldaki etkinliklerde öğrencilerinin çoklu zekâlarını da dikkate alarak eğitim-öğretim faaliyetlerinden maksimum düzeyde faydalandırmak.

Tutarlılık göstermek

► Doğruları net sergilemek, öğretmenin olaylar karşısında takındığı tavırların olayların yaşandığı kişilere göre değişiklik göstermemesi,

► Olumlu davranış geliştirme basamağının en önemli halkasının kendisi olduğunu unutmamak; hangi davranışı hedefliyorsa o davranışta önce kendisinin bulunması.

Ufku genişletmek

► Her köyün kendine özgü kuralları, gelenekleri olduğunu bilmek ve olaylara çok geniş bir pencereden bakabilmek,

► Kız ve erkekleri eşit bir şekilde eğitim-öğretimden faydalandırmak,

► Renklerin, mesleklerin, oyunların ve sorumlulukların cinsiyetler üstü olduğunu bilmek,

► Olumlu davranış kazandırmanın en önemli ayağının rol model olmak olduğuna inanarak köy öğretmeninin kendisinin de iyi bir rol model olmasının önemli olduğunu bilmek

Tarafsız olmak

► Köydeki siyasi ve dinî tartışmaların dışında kalarak siyaset üstü kalma becerisini göstermek.

Köye giden öğretmenin, köy halkıyla aynı inanç ve kültürel değerlere sahip olmayabileceğini de kabul etmesi önemlidir. Bu durum karşısında köylünün inanç, değer yargıları ve kültürel ögelerine saygı duyması gerekir. Ancak bölgenin değer yargılarını gözetirken öğretmen kendi duruşunu da koruyabilir. Öğretmen kendi gerçekliği ile hareket ettiği sürece köy de öğretmenin gerçekliğini ve yaklaşımını kabul eder. İnanç ve kültürdeki farklılıklardan ötürü köy halkına öfkelenerek kendi kabuğuna çekilmek yerine öğretmenin her kültürün türlü zenginlikler barındırdığını ve bu özelliklerin keşfedilmeyi ve geliştirilmeyi beklediğini anlaması gerekir. Özetle, öğretmen, yapılacak değişim veya dönüşüm her ne ise bunun köy halkı ile birlikte, onların işbirliği ile gerçekleşebileceğini en baştan kabul etmelidir.

10.1 Köy Okullarında Aile Katılımı Nedir?



"Okul aile birliği maalesef köy okullarında çok işlevsel değil. Okul aile birliği demek, okul aile birliği başkanlığının veya o birlikten birilerinin aktif bir şekilde okulda çalışması demek. Başlıca görevleri arasında okulun, öğrencinin problemlerinin giderilmesi, aile ile okul arasındaki bağın kurulması ve okulla ilgili sorunların çözümü için para toplanması veya bağışta bulunması gibi sorumlulukları vardır. Ancak biz öğretmenler genelde bunların hepsini üstleniyoruz."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

Büyükşehirlerde MEB yönetmeliğince görev ve hakları tanımlanmış okul aile birlikleri aracılığıyla aileler eğitime katılırlar. Köyde ise bu ilişki büyük veya merkez okullardaki kadar kendiliğinden ve sistemli oluşmaz. Bu ilişkinin oluşmasında öğretmenin çok aktif bir rol alması esastır. Başka bir deyişle köye yeni gelmiş öğretmenin çabasını, enerjisini ve zamanını özellikle de bu ilişkinin kurulabilmesine harcaması gerekir. Okulla ilgili konularda aile desteğini almanın en temel iki yolu aile ziyaretleri ve aile ile sürekli iletişim hâlinde olmaktır.

AİLE KATILIMI NEDİR?[121]

Aile katılımının yaygın kabul edilen, kesin bir tanımının olmayışı bu kavramın çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitimciler arasında bu kavrama ilişkin ortak bir anlayış yoktur (Whitmarsh, 2009). Farklı boyutları içeren birkaç tanıma bakalım:

[121] Şenocak, 2015:3 (AÇEV)

Aile katılımı;

a. Ailenin desteklenmesine ve eğitilmesine,

b. Ev ile eğitim kurumu arasındaki iletişimin artırılmasına ve bunun sürekliliğinin sağlanmasına,

c. Ailenin eğitim süreçlerine katılmasına ve katkıları ile eğitimin zenginleştirilmesine yönelik sistematik bir yaklaşımdır.

Esasında her okul kendi aile katılım tanımını yapmaktadır. Çocukların gelişimleri, içinde yaşadıkları koşullar, ailenin ve okulun beklentileri, ebeveynlere, öğrencilere ve öğretmenlere biçilen roller, kültürel bakış açıları, aile katılımına yönelik yönetmelikler bir okulun "aile katılımı" tanımını etkiler.

10.1.1 Aile (Ev) Ziyaretleri Neden ve Nasıl Yapılır?

Ev ziyaretleri yapmaya vakit bulamayan ya da yapmaktan kaçınan bir köy öğretmeninin köydeki yaşantısı yalnız ve bulunduğu bölgeden kopuk olur. Ev ziyaretleri yapmanın sayısız faydalarının başında köy öğretmeninin kendisini tanıtması, öğretmenin köyde yaşayanları tanıması, her iki tarafın aidiyet duygusunun gelişmesi, aile desteğinin alınabilmesi, ailelerin çocuklarının eğitimine katılması gelir.

"Köydeki bir aileyi durduk yere arıyordum. Bugün müsaitseniz size çay içmeye gelmek istiyorum, diyordum. Köylünün içerisinde olup onlarla diyalog kurmanın en iyi yolu çocuğunun ya da ailesinden birinin bir hastalığı varsa mutlaka onları ziyaret etmekti." (Bir öğretmen, Diyarbakır)

"İlk ziyaretlerimi tamamen çocuğu ve aileyi tanımak amacıyla gerçekleştirmiştim. Her öğlen arasında bir tane ailenin evine gitmeye başladım. Öğrenciye 'Yarın size geleceğim.' diyordum. Daha sonraki yıllarda sadece problem yaşadığım ya da problemi olduğunu düşündüğüm ailelerin evine ziyarete gittim. Yani hep bir olay üzerine gerçekleşti ziyaret. Ama ziyaret etmediğim aile kalmadı."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)

"Köydeki ilk yılımda, ikinci hafta, veli toplantısı düzenledim. Toplantı günü çay demledim, ikramlık bir şeyler hazırladım, kıyafetlerimi ona göre seçtim. Ancak toplantıya sadece iki kişi geldiği için çok üzülmüştüm. Bu olaydan sonra 2 ay boyunca ev ziyaretleri yaptım. Bahçesinde oturan, çay içen bir amca gördüğümde yanına oturdum. Beni çok güzel ağırladı… Köy insanı ile okulun dışında da bağ kurmaya başladım." (Bir öğretmen, Erzurum)

"Suriyeli iki öğrencim vardı. Kışın okula sürekli çamurlu ayakkabılarıyla geliyorlardı ve ben de çamur konusunda onları uyarıyordum. Ancak yaşadıkları ortamı gördükten sonra çok farklı hissetmeye başladım. Geçtikleri yolu görünce bir daha artık çamur konusunda bir şey söylememem gerektiğini düşündüm. Çocukların durumunu anlıyorsun." (Bir öğretmen, Şanlıurfa)

Hane Halkı Hakkında Not Tutmak

Köye yerleşir yerleşmez öğretmenin yapabileceği şeylerin başında bütün köyü gezerek köydeki her haneyi ziyaret etmek ve ziyaret esnasında hane hakkında notlar tutmak gerekir. "Senenin başında çocukları ve ebeveynleri daha iyi tanımaya yönelik bilgilerin edinilmesi önemlidir. Tutulan notlarda çocukların sağlık durumları (alerji vb.), ilgileri, özellikleri, velilerin çalışma durumu, paylaşmayı istedikleri diğer önemli bilgiler kapsanır."(8)[122] Böylelikle öğretmen evleri gezerken topladığı bilgileri elinde bir çetelede tutsa sonradan kimin nerede yaşadığını, ne ile geçindiğini, neleri iyi yapabildiğini kolaylıkla bilebilir.

"Mesela, çeşmenin yanındaki evde yaşlı bir kadın yaşamakta ve şu hastalığı var... Bazılarının hasta ve engelliye dair devletin yardımlarından haberleri olmayabiliyor. Onu oraya yönlendirdiği zaman öğretmen köylüyü kazanmaya başlıyor. Ayrıca evi gezerken dikkat edilmeli. Örneğin evin bahçesi çok düzgün ise ve evin abisi yapmışsa not ediyorum. Böylelikle öğretmen okulda bahçe ile ilgili bir konuda yardıma ihtiyacı olduğu zaman kimden yardım isteyebileceğini bilebilir. Ya da başka bir evde de kadın çok güzel poğaçalar yapıyor olabilir; iletişimi kuvvetli kadınlar vardır. Kimisi hiçbir şey anlatmaz. Ama kimisi çok şey anlatır. Köye dair bilgileri de öğretmen alabilir. Veliyle iletişim doğru olduğu sürece bütün kapılar açılır. Ama öğretmen gitmediği zaman bunların hiçbiri olmuyor."

(Bir öğretmen, Muş)

Ebeveynlerden gerekli desteği temin etmeden önce onlardan istenilen görev ve rollerin öğretmen tarafından öncesinde mümkün olduğu kadar net ve doğru belirlenmiş olması gerekir. Bu noktada bu notlar yol gösterici olur. Sonraki süreçte de ebeveyne anlaşılır şekilde aktarılması önem kazanır.[123] Kız çocuklarının eğitimine devam edebilmesi konusunda da veli ziyaretleri büyük önem taşır. Bu ziyaretlerle birlikte öğretmen köye ve köydeki kız çocuklarının durumuna dair edinilebilir. Ev ziyareti esnasında öğretmen köyde toplamda kaç kız çocuğunun okula gittiği ve okumayan kız çocuklarının neden okula gitmediği gibi soruların nedenlerini yavaş yavaş anlamaya başlayabilir.

[122] Şenocak, 2015 (AÇEV)
[123] Şenocak, 2015:12 (AÇEV)

10.1.2 Ailelerin Okula Daha Sık Gelmesini Sağlamak

Ebeveynlerin okulu ziyaret etmelerini veya okula daha sık gelmelerini sağlamak oldukça önemlidir. Bunun için öğretmen, veli toplantıları düzenleyebilir, okul dışı etkinlikler organize edebilir ve ebeveyn kütüphanesi hazırlayabilir.

Veli Toplantısı

Veli toplantılarını düzenlerken öğretmenin özellikle veli toplantısının gerçekleşeceği saatin ailelerin tarlada ya da işteki çalışma saati ile çakışmadığına emin olması ve kadın-erkek ebeveynlerin katılıma dair hassasiyetlerine dikkat etmesi önemlidir.



"Okulun bir sürü problemi olmasına rağmen (örneğin; kırık cam, bozuk tuvalet, bozuk tesisat) veli toplantısı yaptığımda gün içerisinde bir yerlerde çalıştıklarından okula gelmiyorlardı. Çareyi gece okulda toplantı yapmakta buldum. O gece veli toplantısını okulda yaptık ve ben de gece muhtarın evinde kaldım. O geceden sonra biraz daha yakınlaştık köylülerle. Bütün babalarla tanışmıştım."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)



"Toplantıya genelde anneler geliyor. Kadınlar bir ortamda toplandılarsa erkekler o ortama girmiyor. Ya da erkekler toplandılarsa kadınlar o ortama girmek istemiyorlar. Mesela geçen seneki veli toplantısında okul evlerinden çok uzakta olduğundan Suriyeli öğrencilerimin babaları gelmişti. Toplantıda kadınları görünce toplantıya girmek istemediler ve bahçede beklediler."

(Bir öğretmen, Şanlıurfa)



"Köy okullarında kadınlarla erkekler aynı ortamda olurlarsa kadınlar fazla söz hakkı almazlar. Çocukları hakkında konuşmaktan çekinir, sessiz kalırlar.Onun için sınıf öğretmeninin mutlaka kadın velilerle ayrı bir toplantı yapıp onların görüşlerini alması gerekir. Onları da eğitim ortamına dahil etmesi şarttır."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

Piknik, Kermes Düzenlenmek ve Özel Günlerin Kutlanması

Öğretmenler, öğrenciler ve aileleri ile ortak etkinliklerde buluşabilir. Ailelerin katılımıyla ve iş birliği ile okulda kahvaltı ya da öğle yemeği düzenlenebilir. Okula kaynak sağlamak için de yine kermes kurulabilir.

"Öğretmen hiçbir şey yapamıyorsa yakın çevredeki yerlere piknik düzenlemek, doğa gezileri yapmakla başlayabilir. Yeni gelen bir öğretmen çevreye çok hakim değilse veliden böyle bir piknik desteği isteyebilir. Bir zeytinliğe gidilebilir, bir velinin bahçesine gidilebilir. Mevsimin ürünü ne ise onu toplamaya birlikte gidilebilir. Hem doğada etkileşim içinde olmak iletişimin daha rahat kurulmasını sağlar hem de veliyi işin içine katılmış olur." (Bir öğretmen, İzmir)

"Her ay anne kahvaltısı adı altında kadınları okula çağırıyor onlarla beraber sınıfımızda kahvaltı yapıyordum. Aslında öğretmenin köyde dolaşması ve köylü ile en azından "Kolay gelsin, merhaba" gibi kısa da olsa iletişime geçmesi yani onları da kabul ettiğini, varlıkları ile mutlu olduğunu belirten sözler söylemesi köylü tarafından öğretmenin kabulünün ve birçok zorluğu aşmanın ilk kuralı bence. Bu gezilerde tanıştığım teyzeler zaman zaman örgüsünü alıp okula gelirdi. Önce ben davet etmiştim. Sonrasında onlar hem değişiklik olsun hem de öğretmen yalnız kalmasın diyerek okula geldiler. Köy öğretmeninin ikili iletişim becerisi okula atandıktan sonra tek kalıp kalmama durumunda etkilidir."

(Bir öğretmen, Muş)

"Okul ile köyün bağlantısını güçlendirmenin en temel yollarından biri iletişim ve paylaşımdır. Bu bağlamda bayramlarımızın önemini bilmek ve bu zamanları iyi değerlendirmek gerekir. 29 Ekim, 10 Kasım, 23 Nisan gibi özel günleri köy halkı ile planlamak farklı etkiler yaratır. Bütünlüğün ve beraberliğin sağlanacağı zamanlarda bütün köyü dahil etmek, bütün köye davetiye hazırlamak, tüm köyü kapsayacak şekilde etkinlikler düzenlemek, okul kültürüne köylüyü de dahil etmek açısından önemlidir."

(Bir öğretmen, İzmir)

"Göreve yeni başladığım köy okulunda toplamda 14 öğrenci vardı. O zamana kadar da hep törenler, gösteriler hazırlayan bir öğretmendim. Sayı bu kadar az olunca yaptığımız törenler çok kısa sürede bitiyor, hiçbir tadı olmuyordu. 18 Mart geliyordu yeniden ve öğrenci yoksa velilerle tiyatro yapmaya karar verdik. '18 Mart Şehitleri Anma Günü'nde bir tören yapacağız, şiirler okuyacaksınız, tiyatro gösterisi yapacağız.' dedim. Altı veli "Tamam" dedi, bir yörük ninemiz ağıt okumak istedi. Birkaç kişiye de en iyi bildikleri şeyi sorduk. Onlar da yufka açtılar, üzüm hoşafı yaptılar. Çocuklarla velileri birlikte oynattık. Çocuklar asker oldular. Babalardan biri muhtar oldu, bir başkası anne oldu. Savaşta şehit olanların ardından oyunda anneler ağıt yakıyorlardı. Okulda daha önce faaliyet yapılmamış ama oynayanlar birinin kız kardeşi, öbürünün gelini, görümcesi olunca okulda yemekler, kazanlar kaynadı. 300 tane misafir geldi okula. Köy için kadınların tiyatro oynaması büyük bir şey oldu."

(Bir öğretmen, Alanya)

Okulda Ebeveyn Kütüphanesi Kurmak

Okulda açılan ebeveyn kütüphaneleri ile aile okuryazarlığının arttırılması direkt çocukla geçirilen zamanın kalitesini, çocuğa sunulan rol modeli ve çocuğun okuma alışkanlığını doğrudan etkiler.[124]

"Türkiye'nin ilk ve tek açık hava kütüphanesini oluşturduk. Kaymakam ve İlçe Milli Eğitim Müdürü başta olmak üzere AKUT gönüllüleri ile birlikte birçok kişi ve sivil toplum kuruluşu bu kütüphanenin kuruluşuna destek verdi. Kütüphanede 8000'e yakın kitap bulunuyor. Okulun dik yokuşunu yürüyerek çıkıp bahçede kitap okumaya gelen veliler var. Özellikle de bölgede yaşayan yabancılar, veliler kütüphanenin devamlı kullanıcılarından." (Bir öğretmen, Alanya)

Okulla ilgili konularda aile desteğini almayı planlayan bir öğretmenin ihtiyaç duyduğu yardımı ancak karşılıklı bir yardımlaşma ve dayanışma içerisinde isteyebileceği unutulmamalıdır. Okulun imkanları dahilinde okul bahçesini ya da binasını ders saatleri dışında köylünün özellikle de köyün gençlerinin kullanımına açmak öğretmenin köye "verebilecekleri" arasındadır.[125]

"Günlük hayatlarında ne işle uğraştıklarını bildiğimden veliye 'Okula ne verebilirsin?' diye sorardım. Veliyi sürekli para toplayabileceğin biri olarak görmemek lazım. Her zaman 'Gelin işin ucundan beraber tutalım.' diyordum. Köyde cenazelerde oturmak için yapılan taziye evleri vardır. Yine böyle bir vesile ile bir taziye evi, bir de imamın oturması için bir lojman yapılmıştı. Ben bu inşaatlarda iki gün çalıştım. Eğer ben okul için bir şeyler istiyorsam insanların da köyde herhangi bir ihtiyacı olduğu zaman benim o işe koşmam gerektiğini düşündüm." (Bir öğretmen, Erzurum)

"Benim ilk etapta dışarıdan gördüğüm evlerin yapısı, çocukların giyim kuşamı… Köye böyle not vermem hiç de adil olmayan bir yaklaşım olur. Köyün güzelliğine uzaktan bakarken 5. sınıftaki bir öğrencimin dediği gibi 'Öğretmenim köyümüz güzel ama içi dert dolu.' Bir öğretmen olarak bunu görebilmemiz gerek. Köyün fotoğrafını köy öğretmeninin bir röntgen gibi çekmesi lazım."
(Bir öğretmen, Erzurum)

Okulda Annelerle Yürütülen Projeler

Birçok değer ve alışkanlığın çocuklar tarafından öğrenilmesi en başta anne-babalarını rol model almaları ile gerçekleşir.[126] Bu açıdan öğretmenlerin özellikle de kız çocukların eğitimine yönelik köydeki kadınlarla ve annelerle projeler gerçekleştirdiklerini görürüz.

[124] Kurulgan, M. & Çekerol, S., 2008:242
[125] UNICEF, 2005
[126] UNICEF, 2005:85

"Duvarsız Sınıflar Özgür Çocuklar" projesinde her atölyede, her hafta bir anneyi orman sınıfına davet ettim çünkü biliyorum ki anne neye yönelirse annenin ilgisi, yönelimi çocuğu yüzde 80-90'lara kadar etkiliyor. Dolayısıyla doğa farkındalığı olan, doğa ile iç içe olan bir annenin çocuğuna kazandıracağı çok şey var diyerek önce onları bilinçlendirdim sonra atölyeye katılmalarını sağladım."

(Bir öğretmen, İzmir)

"2008 yılında ilk atandığım köyde Ailemle Okuyorum adında bir etkinlik yapmıştım. Ben çocuğa yetişkinlere yönelik hikâye kitapları veriyordum. O da annesine, babasına, halasına dahası evde kim okumak istiyorsa onlara bu kitapları veriyordu. On beş günde bir ailelerle birlikte okulda okuma saati yapıyorduk. Amacım kitap göndererek ve sonrasında okula davet ederek ailelerin okul farkındalığını artırmaktı."

(Bir öğretmen, Diyarbakır)

BİR ÖĞRETMEN DENEYİMİ / İZMİR

"Kadın Değişir, Toplum Değişir" projemin temel çıkış noktası da kadının kendisine, çevresine ve topluma sunacağı katkı için harekete geçmesine ilham olmaktı. Bu çalışmanın amacı; kadınların kendilerine olan öz güvenlerinin artmasını, kendi yeterliklerini fark etmelerini sağlamaktı. İlk etkinlik olarak kendi köyümdeki kadınlar ve civar dört köyün kadınları, toplam 150 kadın ve muhtarımızın da desteği ile belediye araçlarıyla "Kadının Adı Var" interaktif tiyatrosuna gittik, 8 Mart 2018 Dünya Kadınlar Günü etkinliğini kutladık. Okulda kadınlara çocuk psikolojisi, kadın sağlığı, diyetisyen destekleriyle eğitimler verdik. Bu sene de kadınlar için bir konser düzenledim. Bu konsere yaklaşık 350 kişi katıldı ve konser organizasyonunda herkes gönüllüydü. Saz ekibi, kadın masalı, pantomim gösterisi ve zeybek gösterileri sunuldu. Konser benim söylediğim türkülerle ve bana eşlik eden velilerimin türküleri, şiirleriyle devam etti. Ayrıca köy kadınlarının kazanç elde etmeleri için köy meydanında yöresel bir köy pazarı kurduk. Bu pazar ile hem köyümüzdeki ilk serginin açılışı ve yöresel ürünlerin tanıtımı yapıldı hem de kadınların para kazanmaları sağlanmış oldu. Köy pazarı hem satışın hem de türkülerle oyunların birlikte oynanıp söylendiği bir şenlik havasında geçti.

BİR ÖĞRETMEN DENEYİMİ / MUŞ

Köydeki kadın grubu ile olan ilişkimiz okuma-yazma kursuna gelmeleri ile başladı. Sonra Bilinçli Sosyal Medya Kullanımı adında bir sosyal medya eğitimi aldılar. Okulun programları sürekli devam ettiği için kadınlarla sürekli iletişim hâlindeydik. Son yaptığımız etkinliğin amacı da annenin çocukla kaliteli zaman geçirebilmesini sağlamaktı. 5 hafta boyunca haftanın 1 günü 1,5 saat boyunca 10 anneye dokuz tane zekâ oyunu öğrettik. Bizim köydeki kadınların en müsait olduğu saat sabah 10.00 ile 11.30 arası. Annelerin bir sürü işi oluyor. Ev hanımı olmalarının yanında, dam işleri, bağları olabiliyor. Evde bakılması gereken yaşlıları ya da küçük çocukları oluyor. Öyle olduğu için en fazla zaten 1,5 saat kalabiliyorlar.

Evde onlar da öğrendikleri oyunları kendi çocuklarına öğreteceklerdi. Kendi çocukları haricinde bir kişiye daha öğretmeleri gerekiyordu. Sonrasında da oyun takımlarını biz onlara hediye edecektik. Merkezdeki teknik meslek lisesi mobilya ve iç tasarımı bölümünde okulların sıra ve dolapları üretiliyor. O üretim sonrasında artan parçalardan da biz ahşap oyunlar ürettik. Var olan oyunları mevcut malzemelere uyarladık. Onların anlayabileceği bir dilde çocuklarıyla kaliteli zaman geçirmenin önemini anlattım annelere. Hep çocuklarla zaman geçirmelerini öneriyoruz ama çocuklarla ne yapabileceklerini bilmiyorlar aslında. Çocuğuyla kitap okuyan annelerimizin sayısı oldukça arttı. Anne, artık çocuğuyla boş zamanı olduğunda ne yapacağını biliyor. Örneğin, kalan zamanda komşuya gitmeyip çocuğuyla evde ilgilenebiliyor. Gidecekse bile komşudayken de çocuğuyla oyun oynayabiliyor.

Anneleri okula ilk gelip gitmeye başladıkları zaman öğrenciler annelerini okulda gördüklerine çok şaşırdılar. İlk başta müdür odasına yetişkin sıraları getirtmiştim. Masalara örtüler, sandalyelere minderler diktirtmiştim. Bir de sınıf tahtası koymuştuk. Okuma yazma kursunu burada başlattık. Bütün eğitimleri hemen hemen orada verdik. Sonrasında annelerle buluşmalar daha düzenli bir hale gelince çocuklara teneffüste oyun oynamaları için ayırdığımız bir alanı anneler için hazırladık. Çocuklar daha önce oyun oynadıkları yerde şimdi annelerini ders alırken görüyorlar. Oyun başlamadan önce çocuk gelip annesinin oyununu kuruyor. Annesi eğitimlere katılmayan çocukların anneleri de çocuklarının isteği üzerine okula gelmeye başladı.

Okul ve Çevre İlişkisini Kurmak

Birleştirilmiş sınıflı okullar genellikle eğitim merkezlerinden uzakta olduklarından çok az eğitim desteği alırlar.[127] Hatta birleştirilmiş sınıflı okulların yer aldığı bölgelerde eğitimin değeri aileler tarafından çoğu zaman görülmeyebiliyorlar. Bu noktada köy halkının okul yaşamına dahil edilmesi büyük önem kazanır.[128] Bunun için de ebeveynlerin mümkün olduğu kadar köy okulunu ziyaret etmeleri ve/veya

[127] Titus, 2004

[128] Titus, 2004

müfredatın işlenmesi sürecine köy halkı ile iletişimin de dahil edilmesi gerekir.

"Öğretmen, çevrede bulunan eğitime katkı sağlayabilecek kişilerle ilişki içinde olmalıdır. Bu bağlamda sanayi, ticaret, tarım, sağlık, vb. meslek alanlarında görev yapan yetkilileri ilgili oldukları derslere davet edebilir. Yine çevrede bulunan kurum, kuruluş ve doğal ortamları eğitim amaçlı kullanabilir, okul yönetimi ile iş birliği yaparak mezunların okula katkı sağlamaları için çaba sarf edebilir, sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile iş birliği yapabilir."[129]

"Köy okulunda öğretmen olmak, köyün kahvesini kullanabilmek, halk eğitim varsa oraları ziyaret etmek, halk eğitimdekileri okula sınıfa davet etmek, sağlık ocağı varsa oradaki doktora ulaşmak, köyün yaşlısına ulaşmak, onların kadim bilgilerinden çocukların da yarar görmesini sağlamak ve deneyimlerini dinlemek, çiftçilikle uğraşanı tarımla uğraşanı sınıfa davet etmek ya da okul bahçesinde organik tarım yapmak istiyorsan bununla ilgili velilerden destek almak gerekli. Tohumların çeşitlerini, nasıl ve ne zaman ekildiğini en iyi onlar biliyorlar. Ayrıca onlardan bu destek istendiği zaman hoşlarına da gidiyor çoğu zaman." (Bir öğretmen, İzmir)

Öğretmenlerin çevre incelemesi yapması müfredatı zenginleştirmek ve çeşitlendirmek açısından oldukça verimli sonuçlar doğurur. Okullarımızda çevre incelemesi neden yapılmalıdır?

1. Çevrenin doğal, ekonomik ve toplumsal yapısını tanımak,
2. Çevrede yaşanan problemleri belirlemek, problemleri önem derecesine göre sıralamak ve çözüm yollarını araştırmak,
3. Çevrede yapılan araştırma ve inceleme sonuçlarından eğitim-öğretim sürecinde yararlanmak için yapılacak çevre incelemesini yazılı bir kaynak hâline getirmek, sürekli güncellenmek ve öğrenme süreçlerinde bir kaynak olarak kullanmak için yapılmalıdır."[130]

Öğretmenin, öğrencilerin öğrenimleri için çevreyi ve yaşadığı toplumu temel alması esastır. Bu durumun yaratacağı avantajlara birlikte göz atalım:

- ► Öğrencilerin ve hatta öğretmenin yaşadıkları köye dair daha bilinçli bir aidiyet hissi geliştirmelerine yardımcı olur.
- ► Öğrencilerin çeşitli konulara ilgi duymalarına sebep olur ve bilgiyi okulun ötesine taşır.
- ► Yerel çalışma, çocukların sorgulama becerileri için gerekli olan tutum ve becerileri öğrenmelerini kolaylaştırır.
- ► Öğretme ve öğrenme yöntemlerinde esnekliği teşvik eder. Çalışmanın gerekliliklerine bağlı

[129] Hoş Geldin Öğretmenim, 2010:69
[130] Hoş Geldin Öğretmenim, 2010:68

olarak çocuklar becerilerine, yaşlarına göre düzenlenebilirler.

- Yerel ortamda bulunan varlıklar, bitkiler gibi çeşitli kaynaklara erişim sağlanır.[131]

Fark Yaratan Öğretmen: FATMA AYAN [132]

Mahmutlar Kılıçarslan İlkokulu müdür yetkili öğretmeniyim. Fark Yaratan Öğretmenler projesine seçildiğim dönemde de Mahmutlar Kılıçarslan İlkokulunda görev yapıyordum. Okulda çalışmaya başladığım dönemde okulumuz birleştirilmiş sınıflı, 14 öğrencisi ve tek öğretmeni olan bir okuldu. Şimdi ise 3 öğretmen ve 55 öğrencili bir okul. Okulum, Antalya Alanya'da bir köy okuludur.

Bence en büyük sorun çocukların konuşmamasıydı. Benden önceki öğretmen sürekli dikte yaptırmış. Çocuklar nerdeyse tüm kitapları deftere sessizce yazmışlar ama hiç konuşmamışlar. Hatta ilk teftişi kasım ayında gördüm. Müfettiş "Hocam bu çocuklar hiç konuşmuyorlar." dedi. Bu da kendilerini ifade edememelerine sebep oluyordu. Çocuklar her konuda çok geriydi. Sadece ders anlatmakla aşılacak gibi değildiler. Aileler de aynı şekildeydi. Veli toplantısı yapıyor, bir sürü şey anlatıyordum ve veliler sadece dinliyor, hiç yorum yapmıyorlardı.

Öğrencilerin öncelikle kişisel gelişiminin tamamlanması gerektiğini fark ettim. Eğer onları topluma karıştırırsam daha başarılı olacaklarını düşündüm. Bunun için eşim onlarla satranç oynamaya başladı. Çok sevdiler, durmadan oynuyorlardı. Bu arada da büyük bir arabamız vardı. Ders saatinden sonra onları arabaya doldurup her gün bir yere götürüyorduk. Alanya'da oturuyorlardı. Deniz okuldan görünüyordu ama hiç gitmemişlerdi. Hatta suyunun tuzlu olduğunu bile bilmiyorlardı. Denize götürdük, sinemaya, lokantaya, sergiye, otellere götürdük. Artık konuşmaya başlamışlardı. Satranç turnuvalarına götürdük. İlk yıl Alanya genelinde 2. ve 3.lük aldılar. Artık öz güvenleri de yerine gelmişti.

Okulda öğrenci çok az olduğu için bayram törenlerinde çok renkli bir çalışma yapamıyorduk. Ben de velileri toplayıp "Bir program hazırlayacağım ama öğrenci az. Siz bizimle tiyatro yapar mısınız?" dedim. Bir grup "Olur" dedi. Ben yapamam diyenlere de "Siz de üzüm hoşafı ve ekmek yapın." dedim. Mahallenin en yaşlı ninesi "Ben de bildiğim ağıtları okurum." dedi. 18 Mart Çanakkale Şehitlerini Anma gösterisini velilerle birlikte yaptık. 14 öğrencili bir okulun bahçesi 200 kişinin izlediği, kazanların kaynadığı harika bir alana dönmüştü. Herkes büyük özveri ile görevini yaptı. Artık okulla daha çok ilgilenip, okulu evleri gibi gören velilerim de olmuştu.

Çözüm sürecinde sivil toplum örgütleri okulumuzu sık sık ziyaret ettiler. Gönüllüleri okulda çeşitli eğitimler verdiler. Antalya Lisesi okulumuzu kardeş okul seçerek 2 gün bizi Antalya'da misafir etti. Alanya Belediyesi de çok destek oldu. Daha sonraki yıllarda "Bana Ne Öğretmek İstersin?" diye bir proje başlattım. Bu projede okulumuzdaki öğrencilere yardımcı olabileceğinizi

[131] Sigsworth & Solstad, 2001: 47

[132] Fatma Ayan, Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar Programı'na seçilmiştir.

düşündüğünüz her konuda eğitim verebilirsiniz dedik. İsteyen okulumuza gelip eğitim verebilir, isteyen de internet üzerinden canlı yayınla eğitim verebilir, dedik. Birçok gönüllü bu projeye katıldı. Bir resim öğretmeni Afrika'dan resim dersi verdi. Birçok üniversite öğretim görevlisi okulumuza kadar gelerek çocuklarla ders yaptı. Okulun onlarca öğretmeni olmuştu. Bu proje bana Microsoft tarafından Harikalar Yaratan Öğretmen ödülünü kazandırdı ve ülkemizi Kanada'da temsil etmemi sağladı.

Okulumuzda yapılan bu çalışmalar çocukların kişisel gelişimine çok katkı sağladı. Artık okulumuza gelen herkes bu çocuklarda özgüven çok fazla, kendilerini çok güzel ifade ediyorlar, demeye başladı. O suskun sorduğun soruya bile cevap vermeyen çocukların yerini kendilerine güvenen, ayakları üstüne durabilen çocuklar almıştı. Yaptığım çalışmalar ve Sabancı Vakfı Fark Yaratanlar videosu sayesinde binlerce öğretmen benim uyguladığım çalışmaları takip etmeye başladı. Hatta bazı çalışmaları birlikte yapıyoruz. Küçücük bir dağ okulunda yapılan çalışmaların sosyal medya sayesinde tüm Türkiye'de takip edilip hep birlikte yapılması sağlanıyor. Bunlardan Kuşlara Bir Damla Umut projesi 21 ülke ve 81 ilde 30 bin öğrenci ile 27 Aralık günü gerçekleştirildi. Kendi Atkımı Örüyorum projesi 20 bin öğrenci tarafından benim geliştirdiğim bir aparat sayesinde uygulanıyor. Yine okulum velileri ile başlattığımız YİBO'lara Bir Çamaşır da Sen Al projesi sayesinde tüm ülkedeki okullardan öğretmenlerin topladığı çamaşırlar bizim okula geldi. YİBO'lardan gelen sayılara göre tek tek paketlenip gönderildiler.Bu proje de toplamda 8 bin öğrenciye ulaştı.

Beni en çok maddi yetersizlik zorladı. Çünkü birleştirilmiş sınıflı okullarda veli sayısının az olması en büyük sıkıntı. Okulun temizlik görevlisinin bile olmaması en büyük sorun. Ama gönüllüler bize çok destek oldular. Bir daha yapacak olsam yine aynı yolu takip ederdim. Zor ama dönütleri çok güzel oldu. Tüm bunları başarırken sosyal medyadan çok fazla faydalandım.





BÖLÜM 11

KIRSAL KALKINMADA ÖĞRETMENIN ROLÜ

Kırsal kalkınma kırsal alanda yaşayan ve geçimini tarım ve hayvancılık faaliyetlerinden veya benzer mesleklerden sağlayan birey ve toplulukların, insanca yaşam koşullarına kavuşturulması desteklenerek ekolojik değerleri göz ardı etmeden; ekonomik, sosyal, kültürel kalkınmalarını sağlama çabasıdır.[133]



Bir köy öğretmeni köydeki çocukların eğitiminin yanı sıra, köyün doğal yapısını göz ardı etmeden tarımsal ve hayvansal faaliyetlerine, sosyal ve kültürel yapısına da katkıda bulunacak çalışmalarda bulunabilir. Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından beri öğretmenlerinin kırsal kalkınmaya yönelik çalıştıkları köylerin ve bölgelerin kalkınmasına ne kadar büyük bir katkı sağladığının birçok örneği bulunmaktadır.

Böyle bir isteği olan öğretmenin kırsal kalkınmaya yönelik çalışmalar yapılırken her şeyden önce köylüde kalkınmaya yönelik bir duygu ve istek yaratmak gerektiğini unutmaması büyük önem taşır. Eğer bu duygu yaratılmadan başlanırsa yapılan çalışmaların devamlılığı olmaz. Yani öncelikle köyde yaşayan insanların destek talep etmesi sağlanmalıdır.

Öğretmenin ve öğretmenin yürüteceği çalışmalarda iş birliği yapacağı kişi ve kurumların kırsal kalkınmaya yönelik bir çalışmaya başlamadan önce bazı soruların cevabını önceden vermiş olması gerekir:

- Hedef kitle kim?
- Çalışma kiminle yürütülecek? (köylülerle, çağırılacak uzmanlarlar, kurum ve kuruluşlarla vs.)
- Ne yapılacak?
- Çalışma nasıl yürütülecek?
- Çalışma için gerekli kaynak nereden bulunacak?

[133] Bu bölüm kırsal kalkınma ve kırsal turizm uzmanı doğa gönüllüsü Mustafa Bektaş tarafından hazırlanmıştır.

- Paydaşların (faydalanıcılar, iş birliği yapılacak kurumlar vb.) çalışmaya katılımı nasıl sağlanacak?
- Çalışma nasıl sonuçlandırılacak?
- Çalışmanın başarı ölçütü ne olacak?
- Çalışma nasıl sürdürülebilir hâle gelecek?
- Çalışma sürdürülürken doğal kaynakların kullanımında nelere dikkat edilecek?
- Köydeki çevre bilinci ve duyarlılığı nasıl arttırılacak?
- Çalışma bitiminde geri çekilme stratejisi nasıl gerçekleştirilecek?
- Çalışmanın hangi aşamalarında ve hangi yolla izleme-değerlendirme yapılacak?

Bu soruların cevabını vermeden çalışmayı başlatmak öğretmenin ve çalışma sürecinde bulunan diğer kişilerin çalışmanın ilerleyen aşamalarında birçok sorunla karşı karşıya kalmasına ve nihayetinde yapılan çalışmaların istenen sonuca ulaşamamasına sebep olabilir.

Kırsal kalkınmaya yönelik bir çalışmada bulunmak isteyen öğretmen için beş anahtar adımdan bahsedebiliriz:

1. Mevcut durumun tespiti
2. Mevcut durumun analiz ve değerlendirmesi
3. Yol haritası çıkarma ve ilk denemeler
4. Faaliyetleri uygulama
5. Köyde örgütlenme

Bu adımların haricinde gerçekleştirilecek çalışmalar için gerekli kaynakları aramak ve bulmak, yapılan çalışmaların sürdürülebilir olması için gerekli önlemleri almak, izleme-değerlendirmesini yapmak ve izleme-değerlendirme sürecine göre çalışmalarda gerekli değişiklikleri yapmak da büyük önem taşır. Bu konularla ilgili öğretmenin çalışma alanına göre o alanda uzmanlığı olan kurum ve kuruluşlardan destek alması yanlış adımlar atılmaması adına en doğrusu olacaktır. Biz bu bölümde öğretmenlerin bilmelerinin öncelikli önem taşıdığını düşündüğümüz bu beş adıma odaklanacağız.

11.1 MEVCUT DURUMUN TESPİTİ

Bir köy öğretmeni genellikle bir köy okulunda çalışmaya başladığında, zaman içinde, o köyü bütün boyutları ile tanımaya başlar. Bunu daha düzenli bir şekilde yapıp, köyün bir bilgi bankasını oluşturmak köyde kırsal kalkınmaya dair yapılacak çalışmanın ilk adımı olmalıdır. Bu çalışma, öğretmene o köyde ne olup olmadığını gösterir, öğretmenin o köydeki sorun ve fırsatları görmesini sağlar, öğretmene bu köyde bir şeyler yapılıp yapılmayacağını veya yapılacaksa nasıl yapılacağını gösterir. Bu bilgi bankasını planlı bir şekilde oluşturabilmek için EK'teki anket örneğinden faydalanılabilir.

Bu şekilde bir anket uygulamak öğretmenin o köyün sosyal, kültürel, ekonomik ve ekolojik bilgilerine sahip olmasını sağlar. Öğretmen bir alan uzmanı gibi profesyonel biçimde anket yapmakta zorlanabilir ama mevcut durumun tespiti üzerinde ne kadar detaylı ve özenli bir şekilde çalışılırsa, çalışmanın bundan sonraki aşamaları da o kadar başarılı ilerler. Mevcut durum tespiti yapılırken edinilmek istenen bilgilerin çoğuna ulaşmak için öğretmenin köyün muhtarıyla görüşmesi yeterli olabilir. Belli bilgilerin doğru bir şekilde toplanabilmesi için muhtar ya da resmî kurumlarla görüşmek şarttır; öte yandan, köyün mevcut durumunu tam anlayabilmek için çocuklarla, gençlerle, kadınlarla, diğer yetişkinlerle görüşmek büyük önem taşır. Mümkünse öğretmen farklı gruplarla ayrı ayrı görüşmeler yapmalıdır. Durum tespiti için bu görüşmeler gerçekleştirilirken amaç sadece anketteki soruların kısa cevaplarını almak olmamalıdır; anket soruları konuyu daha derinlemesine araştırmak için bir araçtır.

11.2 MEVCUT DURUMUN ANALİZ VE DEĞERLENDİRMESİ

Köy ile ilgili gerekli bilgileri detaylıca toplandıktan sonra bu bilgiler çerçevesinde gözlem yapmak, süreçler hakkında daha detaylı bilgi sahip olmaya çalışmak gereklidir. Öğretmenin ilk etapta yeni bir faaliyet yapmaya çalışmak yerine köylünün yapmış ya da yapıyor olduğu faaliyetleri deneyimleyerek de öğrenmesi daha faydalı olacaktır. Örneğin, ağaç budaması yapan bir üreticiden ağaç budaması öğrenilebilir, arıcılık yapan bir üreticiden arıcılık öğrenilebilir, sebze yetiştiren bir üreticiden sebzecilik öğrenilebilir. Öğretmen kendi bildiği değil, köylünün bildiği ile başlarsa hem köylü ile doğrudan üretim süreci içinde daha yakından iletişim kurmuş olur hem de köydeki var olan üretim süreci hakkında daha fazla bilgi sahibi olur. Öğretmen daha sonra hem sorarak hem de doğrudan deneyimleyerek elde ettikleri bilgiyi değerlendirip köye ne konuda katkı sağlamak istediğine karar verebilir.

11.3 YOL HARİTASI ÇIKARMA VE İLK DENEMELER

Yol haritası çıkarılırken, en baştan çok büyük, gerçekleştirmesi zor büyük işler yerine küçük, kolay uygulanabilir çalışmalar planlamak daha gerçekçi olur. Eğer yapılan küçük işler başarılı sonuç verirse bu daha sonra yapılabilecek daha büyük işler için de uygun ortamı hazırlayacaktır.

Örneğin, okulda yapılacak bir çocuk bahçesi için oranın doğasına uygun ahşaptan bir çocuk bahçesi yapmayı düşünelim. Bu düşünce köydeki tüm gruplar ile paylaşılıp, bahçenin nasıl yapılacağına beraber karar verilebilir ve bir yol haritası çıkarılabilir. Çıkarılan yol haritasında bu çalışmanın köyde yaşayan yetişkin, gençler ve öğrencilerin iş birliği ile yani köydeki mümkün olan tüm grupların emeği ile gerçekleşmesi çok önemlidir.

Yapılacak çocuk bahçesinin malzemelerini temin etmek için köylüden destek istenebilir. Eğer

planlanan çalışmayı gerçekleştirmek için köylünün ekonomik gücü yetmiyorsa, o köyden ayrılmış olmasına rağmen köyle bağını koparmamış, yurt dışında veya yurt içinde yaşayan kişilerle de iletişime geçilerek destek istenebilir. Köyün bağlı bulunduğu ilçe kaymakamı veya belediyesi ile görüşmek ve süreci anlatıp destek istemek de kimi zaman olumlu sonuç verebilir. Köylünün desteği ile yapılacak ve iyi planlanmış bir çalışmaya yöneticiler de sıcak bakabilirler.

11.4 FAALİYETLERİ UYGULAMA

Kırsal kalkınmanın çok boyutlu, birçok konuda uzmanlık isteyen bir çalışma olduğunu unutmamak önemli. Öğretmenin kırsal kalkınma çalışmaları için küçük dokunuşlar yaparak gerekli ortamı hazırlaması değerli ve yeterlidir. Eğer orada köylüler tarafından birtakım talepler oluşmaya başlar ise öğretmenin ve köylülerin çabası ile orada kırsal kalkınma çalışması yapılması için ilgili kurumlar harekete geçirilebilir.

Öğretmenlerin kırsal kalkınmaya yönelik köyde gerçekleştirebileceği çeşitli faaliyetlere örnekler:

Örnek 1: Köyde ilk iletişim kanallarını güçlendirmek için çeşitli alanların, insanlar çalışırken, yani yaşamın her anının (köyün sosyal ve kültürel yapısını dikkate alarak) fotoğrafını çekip, daha sonra bir akşam köy okulunun bahçesinde veya köyün meydanında bir yerden projeksiyon makinası ve bilgisayar bulunarak beyaz bir duvara yansıtılabilir, bir slayt gösterisi yapılabilir. Köylerde insanlar eskisi kadar sıklıkla bir araya gelmiyorlar. Kentlerde olduğu gibi köylerde de iletişim kanalları zayıflamaya başlamış durumda. Bu şekilde köylüler bir araya gelir, bir arada gülüp eğlenir, paylaşımda bulunurlar. Sonrasında çocuklar ile de bu etkinlik tamamlanabilir. Bu sefer de çocukların gözü ile köy fotoğraflanabilir ve bir gösteri yapılabilir.

Örnek 2: Mevcut durumu tespit etme aşamasında eski çocuk oyunları ve oyuncaklar yetişkinlere sorulursa sonradan anlatılan eski çocuk oyunları ve oyuncak yapımı köydeki yetişkinler tarafından çocuklara öğretilebilir. Bu etkinliği gerçekleştirmek için bir gün okul bahçesinde bir çocuk oyunları şenliği düzenlenebilir. Böylelikle bir taraftan köylü ve okul arasındaki aidiyet duygusu güçlenirken aynı zamanda çocuk oyunları ve oyuncakların yapılışı bilgisi de yeni nesillere aktarılmış olur.

Örnek 3: Köyde sağlık sorunları önemli konulardan biridir; hastalıklara karşı önlem almak büyük önem taşır. Köyde kadınlar öncelikli olmak üzere tüm köylü için önleyici sağlık eğitimlerinin verilmesi sağlanabilir. Köyde en sık rastlanan sağlık sorunları tespit edildikten sonra bu tespit üzerinden köylülerin sağlıkla ilgili nasıl bir desteğe ihtiyaç duydukları belirlenir. Daha sonra belirlenen konularda ilçe sağlık birimleri, üniversite sağlık birimleri ve gönüllü kuruluşlar ile iletişime geçilerek, bu konularda uzman kişiler köye getirilir ve farkındalık yaratılabilir.

Örnek 4: Birçok köyde tarım alanlarında salma sulama yapılıyor. Bu sulama yöntemi fazla su kullanılmasına, toprakların tuzlanmasına, toprağın özelliğini yitirmesine, ürünün veriminin düşmesine ve kalitesiz ürün yetiştirilmesine neden olur. Eğer böyle bir durum fark edilirse önce küçük sohbetlerle köylünün dikkati bu konuya çekilebilir, onların bu konuyu sorgulamalarına zemin hazırlanabilir. Onlar bu konuda destek ister hâle geldiklerinde sulama konusunda bir uzman ile iletişime geçilebilir. Bu uzman ilk önce ilçe tarım teşkilatından istenebilir, eğer sonuç alınamazsa, üniversitelerin ziraat fakültelerinden destek alınabilir veya bu konularda gönüllü çalışan sivil toplum örgütleri ile iletişime geçilebilir. Gelecek uzmanın sulama konusunda yaratacağı farkındalık ile su israfının ve toprağın tuzlanıp özelliğini yitirilmesi engellenebilir. Bu şekilde yetiştirilen ürünlerin de hem verimi hem de kalitesi artar.

Örnek 5: Köyde toprak tahlili yapılmıyorsa bunun için bir çalışma başlatmak önemli bir katkı olur. Örnek 4'te olduğu gibi bu konuda da yukarıda sıralanan kurum ve kuruluşlardan biri ile iletişime geçilebilir. Bir toprak tahlili ile uzmanlar tarafından hangi tarlaya hangi ürünün ekileceği, gübre kullanıp kullanılmayacağı, gübre kullanılacaksa hangi gübre ve hangi miktarda kullanacağı belirlenebilir. Böylece üründe verimlilik artar, toprağın kirlenmesi azalır ve gübre maliyeti düşürülmüş olur (Amaç hiç gübre ve ilaç kullanılmamasını sağlamak olmalıdır.). Bu konuda yapılacak çalışma ile hem doğal yaşamın, tarımın doğaya olumsuz etkisi azaltılır hem de geleneksel üretim şekli ile sorunsuz ürünler yetiştirilmiş olur.

Bu gibi faaliyetlerle köye yapılacak küçük dokunuşlar büyük sonuçları beraberinde getirir. Köylü ile birlikte dayanışma içinde ortak bir işi yapmanın keyfi çıkarılır, beraber iş yapma alışkanlığı edinilir. Yapılan ilk çalışmalara katılmayan kişilerin bir sonraki çalışmalara katılma olasılıkları artar. Belki de her şeyden önemlisi köylü ve öğretmenin birbirine olan güveni artar ve iletişim kanalları güçlenir.

11.5 KÖYDE SOSYAL ORGANİZASYONLAR OLUŞTURMA

Örgütlenme, benzer sorunlara sahip bireylerin sorunlarını çözmek için bir araya gelmeleridir. Örgütlenme ile hem bireylerin sorunları çözüme kavuşmakta hem de bir baskı grubu oluştuğundan bireylerle ilgili uygulanacak politikalara yön verilebilmektedir. Tarım ve kırsal alanda yaşayanlar için örgütlenme, var olan sosyal yapı içinde birlikte karar alma ile sorumluluk anlayışının yerleştirilmesi, tüm insan kaynağı ve fiziki kaynakların bir araya getirilmesi ve her türlü birlikte davranma, tutum ve alışkanlıklarının geliştirilmesine olanak sağlayan bir yapılanmadır.

Köyde örgütlenme için iyi bir altyapı oluşturulmalı, her köyün kendine özgü dinamiklerinin olduğunu unutmamalıyız. Ne tür örgütlenme olursa olsun ilk önce köyde beraber iş yapma kültürünü geliştirmeli, insanların birbirlerine güvenmeleri sağlanmalı, köyde yaşayanlar yapacakları örgütlenmeye inanmalıdırlar. Eğer bunların altyapısı iyi oluşturulmazsa örgütlenme uzun soluklu olmaz. Örgütlenme

bir anda köydeki herkesle olmaz, inanan insanlar ile kurulur ve daha sonra sistem işlemeye başladığında katılımlar artar.

Öğretmenin köye örgütlenme ile ilgili uzmanlar çağırıp farkındalık yaratması, daha sonra uygun koşullar oluşur ise uzmanlar ile beraber köy için en uygun örgütleme modelini belirlemek için çalışma yapılması uygun olacaktır. (Tarım Bakanlığına bağlı kooperatifler, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığına bağlı kooperatifler, dernek, işletme vb.)

Köyde kurulacak bir örgütlenme ile köyün daha düzenli bir şekilde sorunlarına çözüm üretilebilir yapılan bütün çalışmaların devamlılığı sağlanabilir.

11.6 ÖRNEK KALKINMA HİKÂYELERİ

Nallıhan (Ankara)

Nallıhan'da turizm alanındaki çalışmalar, 2005 yılında kurulan Nallıhan Turizm Gönüllüleri Derneğinin kurulması ile başlatıldı. Dernek kurulduğunda temel olarak üç çalışma alanı belirlendi: Turizm, kültür ve doğa. Bu doğrultuda ilk bir yıl boyunca sadece envanter tespiti ve eğitim çalışmaları yapıldı. Bu çalışmalardan sonra Nallıhan'ın turizm, kültür ve doğası ile ilgili elde edilen tespitler ilk olarak Nallıhan halkı ile paylaşıldı. Nallıhanlılara, Nallıhan gezdirilerek yerli halkın farkındalığı artırıldı. Tüm okullarda, kurum ve kuruluşlarda, lokanta ve otellerde çeşitli eğitimler verildi. Bölge için kırsal turizm gelişim stratejisi ve ilkeleri belirlendi ve bölgede nasıl bir turizm anlayışının hedeflendiği tüm Nallıhan halkı ve ilgili taraflarla paylaşıldı. Çıkarılan proje planı çerçevesinde Nallıhan'da kırsal turizmin geliştirilmesi amacıyla pek çok çalışma yürütüldü. Sonuç olarak, yıllar içerisinde ilçeyi ziyaret eden turist sayısı 13 yılda sıfırdan 80 binlere çıktı; yüzlerce kişi istihdam edildi. Nallıhan'da yapılmış olan çalışmalar:





Kırsal turizme yönelik eğitim çalışmaları: Nallıhan Turizm Çalıştayı yapılarak halka yönelik eğitimler ve turlar düzenlendi. Kurum ve kuruluşlara, muhtarlara, ilköğretim, lise ve yüksek okul öğrencilerine, öğretmenlere, esnaflara yönelik eğitimler ve uygulamalı çalışmalar düzenlendi. Karacasu, Emrem Sultan, Tekke köyü halkına Nallıhan'ın turizm potansiyeli anlatıldı ve iletişim eğitimleri verildi.

Nallıhan'ın turizm potansiyelinin tanıtılması: İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü ve TURSAB iş birliği ile tur operatörleri ilçemize getirildi ve ilçemizin tur programlarına dahil edilmesi sağlandı. Fuar organizasyonlarına, festivallere ve kermeslere katılım sağlanarak tanıtımlar yapıldı. 28 il ve 57 ilçeye gidilerek tanıtım faaliyetleri sürdürüldü. Yazılı ve görsel basın kuruluşlarından destek alındı. Çeşitli illerde fotoğraf sergileri açılarak Nallıhan tanıtıldı. En önemli tanıtım ise Nallıhan'ı ziyaret eden herkesin bir Nallıhan turizm elçisi olarak ayrılması idi.

Nallıhan'da konaklama ve yemek yeme yerleriyle ilgili çalışmalar: Nallıhan'da yeni yapı yapılmadan, mevcut yapılar onarılarak konaklama ve yemek yeme yeri ile ilgili çalışmalar yapıldı. Karacasu köyünde ve Akdere köyünde kullanılmayan ilkokul ve lojmanı onarıldı. Yaz ve kışları değişken kapasiteli konaklama yerleri ile otantik köy sofrası ve köy halkının kendi ürettikleri ürünleri sergileyebilecekleri mekânlar oluşturuldu. Beydili köyünde ise evlerindeki fazla odalarının turizme açılması, gelen misafirlere köy yaşantısını yaşatmaları, orta oyunlarını ve halk oyunlarını sergilemeleri amacıyla çeşitli çalışmalar yapıldı. Ankara Üniversitesi Kalkınma Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (AKÇAM) koordinatörlüğü ve Ankara Kalkınma Ajansının desteği ile Beydili köyünde bulunan 4 ev ve bir okul binası onarılarak 40 kişilik konaklama ve 75 kişilik yemek yeme yeri faaliyete geçirildi. Tekke köyünde eski gelenekler yaşatılarak, her gelen gruba ücretsiz çorba, ekmek, su ve çay ikram edilmesi sağlandı. Eski Halk Evi (Ayhan Sümer Kültür Merkezi), Nafiz Bey Konağı ve Paşalar Konağı onarıldı. Çayırhan'da göl kenarındaki balıkçı barınağı onarılarak 50 kişilik konaklama ve 100 kişilik restoran tesisine dönüştürüldü. Çayırhan'da göl kenarında açık havada 250 kişinin yemek yiyip, kahvaltı yapabilecekleri bir mekân faaliyete geçirildi. İlçe merkezinde mevcut lokantalar onarımlarını yaptı ve yeni lokantaların da açılmasıyla toplam 500 kişiye hizmet sunacak kapasiteye ulaşıldı. İlçede bulunan 50 kişi kapasiteli öğretmen evi ile görüşmeler yapılarak, gelen misafirlere hizmet vermesi sağlandı.

Kırsal turizme yönelik diğer çalışmalar: İlçemizde yamaç paraşütü yapılacak bir alan bu amaca uygun olarak düzenlendi ve festival çerçevesinde bu alanda atlayışlar yapıldı. Çayırhan baraj kenarında gezi yapması amacıyla fayton, at ve eski bir jip satın alınarak faaliyete geçirildi. Sarıyar Hasan Polatkan Barajı'nda turlar düzenlenmesi amacıyla bir tekne satın alındı ve misafirler ile baraj üzerinde gezintiler yapıldı.

Eğitim salonlarına yönelik çalışmalar: Eski Halk Evi onarılarak (Ayhan Sümer Kültür Merkezi) 149 kişi kapasiteli çok amaçlı bir konferans salonu faaliyete geçirildi. Ankara Üniversitesi AKÇAM

koordinatörlüğünde Ankara Kalkınma Ajansının desteklediği proje kapsamında Beydili köyünde 1928 yılında yapılan okul binası onarılarak 2 adet 75 kişilik eğitim salonu ve 2 adet çalışma odası faaliyete geçirildi.

El sanatlarına yönelik çalışmalar: Yöresel iğne oyacılığı geliştirilerek, oyalar; ipek bezlere, giyim ve ev tekstil ürünlerine işlendi, takılara ve aksesuarlara dönüştürüldü. Bu ürünlerin Türk Patent Enstitüsünden (T.P.E.) tasarım ve tescil hakları alındı. 736 ev kadınına iğne oyacılığı yaptırıldı; bu sayede, hem geleneksel iğne oyacılığı sanatının yaşatılması sağlandı hem de bu alanda çalışanlar aile ekonomisine aylık 300 ila 1000 TL katkı sağlamış oldu. Nallıhan iğne oyalarının ulusal ve uluslararası düzeyde pazarlaması yapıldı ve 21 ülkeye ihracatı gerçekleştirildi. Nallıhan'da Geçmişten Günümüze İğne Oyaları Müzesi kuruldu. El sanatları ile uğraşan kadınlar teşvik edilerek 16 işletme açıldı. Yöresel ürün satan 11 işletme açıldı.

Üniversiteler, sivil toplum örgütleri ve kurum kuruluşlarla yapılan diğer ortak çalışmalar:

- Anadolu Medeniyetleri Müzesi iş birliği ile Nallıhan'ın tarihî yüzey araştırması yapılarak, 52 köy ve 2 beldenin kültür envanteri çalışması tamamlandı. Anadolu Medeniyetleri Müzesi iş birliği ile Çömlektepe'de yapılan kazıda MÖ 1980 dönemine ait eserler bulundu, İç Anadolu bölgesinin en büyük Nekropol alanı olan Juliopolis antik kenti ortaya çıkarıldı.
- Tüketici ve Çevre Eğitim Vakfı (TÜKÇEV) öncülüğünde Kuş Cenneti'nde "Fotosafari" etkinlikleri yapıldı.
- Ankara Mağara Araştırmaları Derneği ile ilçedeki mağaralar araştırıldı.
- Doğal Hayatı Koruma Vakfı ile Uluslararası Kırsal Kalkınma Çalıştayı düzenlendi.
- Kırsal Çevre ve Ormancılık Sorunları Araştırma Derneği tarafından BM desteği ile yapılan Enerji Ormancılığı projesi çerçevesinde, köy muhtarlarına yönelik Enerji Ormancılığı eğitimleri verildi.
- ÇEKÜL Vakfı iş birliği ile "Kültür Mirasımızı Geleceğe Çocuklar Taşıyor" etkinliğinin bir ayağı Nallıhan'daki okullarla yapıldı.
- Orman Yüksek Mühendisi Ahmet Demirtaş ve Mustafa Bektaş tarafından Nallıhan'ın anıt ağaçları tespit edilerek, tescil ettirilmesi için müracaatlar yapıldı, bir kısmı tescillendi.
- Türkiye Çevre Vakfı ile Ankara Kalkınma Ajansına sunduğumuz proje çerçevesinde 10 adet yürüyüş parkuru belirlendi, parkurları tanıtan broşür ve el kitabı hazırlandı.
- Sarıçalı Dağı ve etrafındaki köylerin florasının araştırılması için Gazi Üniversitesi Biyoloji bölümünden Prof. Dr. Zeki Aytaç tarafından 3 yüksek lisans tezi programı başlatıldı. 2,5 yıllık çalışma sonucu tezler tamamlandı.
- Andız Dağı ve Yaylası, Beydili Kayasının bitkilerinin tespit edilmesi için Gazi Üniversitesi

Biyoloji bölümünden Doktor Öğretim Üyesi Erkan Uzunhisarcıklı tarafından 2013 yılında 2 yüksek lisans tezi programı başlatıldı. Nallıhan'ın endemik bitkilerinin tespit edilmesi ve korunması ile ilgili Gazi Üniversitesi Biyoloji bölümünden Prof. Dr. Mecit Vural ile çeşitli çalışmalar yapıldı. Berlin Freie Universitaet (Berlin Özgür Üniversitesi) ve IZW Berlin (Leibniz Yaban Hayatı Araştırmaları Enstitüsü) ile birlikte bir doktora tezi çalışması başlatıldı.

- Vakıflar Bölge Müdürlüğü tarafından, Kocahan'ın onarımının yapılması sağlandı.

Sürdürülebilirlik: İlçedeki 17 sivil toplum kuruluşu bir araya gelerek Nallıhan sorunlarına yönelik Nallıhan STK Platformunu kurdular. İlçedeki STK'ların sayısı arttı. Kamu kurum ve kuruluşları arasında koordineli çalışma kültürü oluşturuldu. Nallıhan İlçe Koordinasyon Kurulu oluşturularak tüm tarafların bir araya gelerek Nallıhan ortak aklını oluşturmaları sağlandı.

Boğatepe Köyü (Kars)

Boğatepe köyü Kars bölgesinde, Cumhuriyet Döneminde peynirciliğin başlatılması ve geliştirilmesine ve Zavot ırkı hayvancılığın bölgede yaygınlaşmasına öncülük yapmış bir köydür. Halen Kars bölgesinde geleneksel gravyer ve kaşar üretiminin yapıldığı tek köydür.



2002 yılında Boğatepe Çevre ve Yaşam Derneği, köyden kente göçü engellemek, yerel potansiyeller üzerine farkındalık sağlamak, aidiyet duygularını geliştirmek amacıyla doğal ve toplumsal kaynaklar üzerinden köy yaşamını destekleme projeleri başlattı. Bu projeler kapsamında gerçekleştirilen faaliyetler:



Kars kaşarının korunması, üretimi ve coğrafi işaretinin alınması: Kars bölgesinde imalatı yapılan geleneksel kaşar peynirinin üretim kültürüne yönelik hem bölgede hem de bölge dışında farkındalık oluşturuldu. Kars peynirciliğinin 150 yıllık tarihini anlatan bir kitap Tarih Vakfı ile ortak bir çalışma sonucu basıldı. Bölgedeki 22 çeşit peynir varlığının envanteri çıkarıldı. Kaybolmaya yüz tutmuş Türkmen saçak ve malakan peyniri türlerinin üretimleri artırıldı. Kars peynirciliğinin tanıtılması, pazar payının artırılması amacıyla pazarlama çalışmaları yürütüldü. Ardahan Üniversitesi ve Tarım İl Müdürlükleri ile birlikte Makedonya, İtalya ve İspanya'dan peynir üreticilerinin de katılımıyla bir AB projesine başlandı. Köyde Anadolu'nun ilk peynir tanımlama ve tadım paneli ve "Anadolu Peynirleri Kars'ta Buluşuyor" etkinliği düzenlenmeye başladı.

Zavot Peynircilik Ekomüzesinin kurulması: Yerel kültürlerin korunması ve yaşatılması için dünyada yaygınlaşan ekomüzeciliğin Türkiye'deki ilk örneği köyde kuruldu.

Tohum çalışmaları: Antik kavılca buğdayı, kırmızı buğday gibi yerel tohumların ekimleri yaygınlaştırıldı.

Örtü altı yeşillik ve sebze yetiştiriciliği: İlk dönem sadece aile ihtiyaçlarını karşılamak için öğrenilen örtü altı yetiştiriciliği sayesinde 32 kadın, yetiştirdikleri yeşillik ve sebzeleri satmaya ve kargo ile başka illere göndermeye başladı.

Faydalı bitkiler çalışması: Botanik çalışmalarla bölgedeki bitki çeşitliliği tespit edildi. Yenilebilir, aromatik ve faydalı bitkiler köylülere tanıtıldı. Uzmanlar köye gelerek bu bitkilerin bir kısmının toplanma, kurutulma, muhafaza, saklama ve doğru kullanım yöntemlerinin öğretilmesinin eğitimlerini verdiler. Bitkisel çaylar, bitkiden yağ çıkarma, krem ve merhem yapımı eğitimleri de verildi. Etnobotanik çalışmalarla bitkilerin yerel geleneksel kullanım biçimleri derlendi. Kurutulmuş faydalı bitkiler satışa sunuldu.

Kültür turizmi çalışmaları: Köye yurt içinden ve yurt dışından gelen misafirlere çay-kahve, kahvaltı, yemek satışları yapıldı. Ev pansiyonculuğu yapılarak köye yurt dışı ve yurt içinden yatılı misafir alındı. Köyde yılda bir kez ekmek ve peynir yapımı ve çeşitli etkinliklerden oluşan bir gençlik kampı organize edilmeye başlandı. Bu şekilde köydeki kadınlar ek gelir sahibi oldu.

Türkiye'nin en başarılı kırsal kalkınma çalışmaları arasında olan bu iki örneğin de başarısının arkasında her şeyden önce inanç, sabır, güven, işbirliği, ortak akılla ilerleme, iyi planlama ve iyi örgütlenme olduğu söylenebilir. Köy öğretmenlerinin de benzer bir anlayışla köye yapacakları küçük dokunuşlar büyük değişimlerin bir başlangıcı olacaktır.

KAYNAKÇA

Akbaba, A. & Turhan, M. (2016) İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Van İl Örneği). *KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi,* 6 (12), 341-357.

Aksoy, N. (2008). Multi-grade Schooling in Turkey: An Overview. *International Journal of Educational Development*, 28, 218–228.

Aksu-Koç, A., Erguvanlı-Taylan, E. ve Bekman, S. (2002). Türkiye'de Okul Öncesi Hizmete Duyulan İhtiyaçların Belirlenmesi ve Çocuğun Dil Yetisi Düzeyinin Değerlendirilmesi. *Boğaziçi Bilimsel Araştırma Projeleri ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı, 1-42*.

Alderslowe, L., Kastelic, L., Amus, G., Cifarelli, V., Deshaies, D., Dumitrescu, E., Petru, M. & T. Velehradska. (2016). Survey of Resources for Engaging Children in Permaculture, 1-65.

Retrieved from file:///Users/burcu/Downloads/Survey_of_Resources_for_Engaging_Childre%20(1).pdf

Alpaslan Gözler, A. & Çelik, V. (2013). Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yönetim Problemleri. *Opus-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi,* Vol. 3 (4), 157-182.

Ames-Ramello, P. (2002). Multigrade Schools in Context: Literacy in the Community, the Home and the School in the Peruvian Amazon. Unpublished PhDthesis. Institute of Education, University of London.

And, Metin. (2003). Oyun ve Bügü: Türk Kültürünce Oyun Kavramı. Yapı Kredi Yayınları (YKY).

Anderman, E. M. (2002). School Effects on Pyschological Outcomes During Adolescence. *Journal of Educational Psychology,* 94, 795-809.

Anderson, C.S. (1982). The Search For School Climate: A Review of Research. *Review of Educational Research,* 52(3), 368-420.

Akyuz, B. M. A., Aksoy, D., Madra, A. & Polat, E. (ERG) ('2018). Evolution of National Policy in Turkey on Integration of Syrian Children into the National Education System. Paper Commissioned for the 2019 Global Education Monitoring Report, Migration, Displacement and Education: Building bridges, not walls, 1-21.

Ayan Ceyhan M. ve Koçbaş, D. (2009). Çiftdillilik ve Eğitim: Sürdürülebilir Çözümler için Atılması Gereken Adımlar. Eğitim Reformu Girişimi (ERG), 1-15.

Bakır Ayğar, B. &. Kaya, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Okul Aidiyet Duygusu ile Okul Temelli Yalnızlık Arasındaki İlişkide Okul İkliminin Aracılık Rolü, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Vol. 8 (1), 14-27.

Bates P., Chiba, M., Kube, S. and Nakashima, D. (2009). Learning and Knowing in Indigenous Societies Today. UNESCO: Paris.

Benek S, Ökten, Ş. (2011). Mevsimlik Tarım İşçilerinin Yaşam Koşullarına İlişkin Bir Araştırma: Hilvan İlçesi (Şanlıurfa) Örneği. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 10(2), 653-76.

Berry, C (2004). Learning and Teaching in Multigrade Settings: Background paper for UNESCO EFA Global Monitoring Report, 2005. Online available url: www.portal.unesco.org/education or www.ioe.ac.uk/multigrade.

Bekem, Ö., Öztürk, Y., Arslan, N. ve Büyükgebiz, B. (2003). İştahsız Çocuklarda Beslenme Özelliklerinin Anket Çalışması ile Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Tıp Fakültesi Dergisi, 1,* 181-91.

Bouchard, Karen L. & Berg, Derek H. (2017). Students' School Belonging: Juxtaposing the Perspectives of Teachers and Students in the Late Elementary School Years (Grades 4–8), School Community Journal, Vol.27(1), 107-136.

Brownell, C. A., Zerwas, S., & Ramani, G. B. (2007). "So Big": The Development of Body Self-Awareness in Toddlers. Child development, 78(5), 1426-40.

Brown, G. (2006). Child Labor & Educational Disadvantage – Breaking the Link, Building Opportunity. 1-78. Retrieved from http://www.ungei.org/child_labor_and_education_US.pdf

Buğday Derneği "Sağlıklı Toprak ve Sağlıklı Bitkiler için Kompost Rehberi" Buğday Ekolojik Yaşamı Destekleme Derneği Dönüşüm Kitaplığı – 5. Erişim adresi: http://www.bugday.org/portal/galeri/dosyalar/KompostRehber_SON.pdf

Calderin, S.J. (1994). Effect of Interactive Multimedia on Students' Achievement of Curriculum Objective, Media and Methods. 28 (3), 12-14.

Çepni, O. & Aydın, F. (2015). "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Okul Ortamlarına İlişkin Görüşleri". Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi. 39, s. 317-335.

ÇOÇA (2015). Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu Politika ve Uygulama Önerileri. İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi.

Chemerinskaya, J., (2016). Çember Yönetimi, 1-80.

Collingwood, I. (1991). Multi-class teaching in Primary Schools: Handbook for Teachers in the Pacific. Western Samoa: Unesco.

Cooper, B. (2004). Empathy, Interaction and Caring: Teachers' Roles in a Constrained Environment.

Pastoral Care in Education, 22(3), 12-21.

Cummins, J. (2003). Bilingual Children's Mother Tongue: Why is It Important for Education? Retrieved from http://www.lavplu.eu/central/bibliografie/cummins_eng.pdf

Çöpoğlu, M . (2018). Bir Kısır Döngü: Dünyada ve Türkiye'de Çocuk İşçiliği ve İşsizlik. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 6 (5), 671-685.

Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2000). Dönem Çocuklarının Öz Bakım Becerilerinin Annelerinin Çalışıp Çalışmama Durumlarına Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 58-65.

Development Workshop (2013). Seasonal Agricultural Migration in Turkey and Young Children, Ankara, 1-40.

Dinçer, Ç , Demiriz, S , Ergül, A . (2017). Okul Öncesi Dönem Çocukları (36–72 Ay) İçin Öz Bakım Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Bilimleri Dergis*i, 45 (45), 59-78.

Elinvoki, M.I. (1995). Traditional Resources for Language Instruction. Columbia: FUNDAEC.

ERG & Tohum Otizm Vakfı. (2011) Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimde Dünyadan ve Türkiye'den İyi Örnekler, 1-42.

Goodenow, C. (1992). Strengthening the Links Between Educational Pyschology and the Study of Social Contexts. *Educational Pyschologists,* 27(2), 177-196.

Goodwin, K., Kennedy, G. & Vetere, F. (2010). Getting Together Out-of-class: Using Technologies for Informal Interaction and Learning. In C.H. Steel, M.J. Keppell, P. Gerbic & S. Housego (Eds.), Curriculum, technology & transformation for an unknown future. Proceedingsascilite Sydney, 387-392.

Hallinan, Maureen T. (2008). Teacher Influences on Students' Attachment to School. *Sociology of Education*. Vol , 81(3), 271-283.

Hannon, P. (2000) Reflecting on Literacy in Education. London: Pergamon Press, p. 35

Hatice Özatave, H. & Haznedar, B (2015). İlköğretim İkinci Sınıfta Akıcı Sözcük Okuma ve Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Faktörler. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi* Cilt 35(2)

Hayata Destek Derneği (2014). Mevsimlik İşçi Gezici Tarım İşçiliği Araştırma Raporu, 1-53. Erişim adresi:http://hayatadestek.org/yayinlarimiz/Mevsimlik_Gezici_Tar%C4%B1m_%C4%B0sciligi_%20 2014_Arast%C4%B1rma_Raporu.pdf

Hızlan, D. (2012). "Çocuğunuza Masal Okutuyor Musunuz?". Hürriyet Gazetesi.

Juvane, V. (2005). Redefining the Role of Multi-grade Teaching. Working document prepared for the Ministerial Seminar on Education for Rural People in Africa: PolicyLessons, Options and Priorities. Addis Ababa, Ethiopia.

KODA (2019). Öğretmen Gözünden Köy Okulları ve Köy Öğrencileri: Avantajları, Problemleri ve Çözüm Önerileri, 1-56. Erişim adresi: https://docs.wixstatic.com/ugd/7314dd_0f9ddb563eb6464ca69236e142bcaeb8.pdf

Kalkınma Atölyesi (2018). Tarımsal Üretimde Çocuk İşçiliğinin Önlenmesine Yönelik Kurumsal Boşluk Analizi ve Öneriler ,1-140.

Kalkınma Atölyesi (2018). Tarımsal Üretimde Çalışan Çocukların Karşılaştıkları Sağlık Riskleri, 1-70.

Koruk, İ. ve Şimşek, Z. (2010). Göçebe Mevsimlik Tarım İşçisi Olan ve Olmayan Kadınlarda Tetanoz Aşılama Durumu ve İlişkili Diğer Faktörler, *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi,* 8(3): 165-175.

Krause, K.-L. McInnis, C. & Welle, C. (2003). Out-of-Class Engagement in Undergraduate Learning Communities: The Role and Nature of Peer Interactions. *Paper Presented at Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education*. (November 13-16, 2003)

Kyne, C. (2005). TThe Grouping Practices of Teachers in Small Two-Teacher Primary Schools in the Republic of Ireland. *Journal of Research in Rural Education,* 20(17):1-20.

Little, A. (2001). Multigrade Teaching: Towards An International Research and Policy Agenda. International Journal of Educational Development, 21(6): 481-497.

Little, A. (2005). Learning andteaching in multigradesettings. Paperpreparedforthe UNESCO 2005 EFA Monitoring Report. Online. UK. Available url: www.skoleplassen.hisf.no/Rapportar/LearningandTeachinginMultigrade.

Little, A. & Pridmore, P. (2007). LLearning and Teaching in Multigrade Settings. A final report to DFID.

Lingam, G. (2007). Pedagogical Practices: The Case of Multi-class Teaching in Fiji Primary School. *Educational Research and Review,* 2(7):186-192.

Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review,* 50(4), 370-396.

Mateer, D., Purdom, R. Ghent, L. & Porter, T. (2012). Using Media to Enhance Teaching and Learning. Retrieved from SERC Portal for Educators.

Millî Eğitim Bakanlığı (2011). İnşaat Teknolojisi: Bina Durumu Renk Tasarımı. Ankara, 1-40. Erişim adresi: http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Bina%20Durumu%20Renk%20

Tasar%C4%B1m%C4%B1.pdf

Muller U, Liebermann D. (2004). FacingThe body: Toward a Developmental Theory of Body Knowledge. *Monographs of the Society For Reseaarch in Child Development*. Vol: 69, 103–113.

Muthambi, S. K. (2015). Implications of Peer Tutoring as a Multi-gradeTeaching and Learning Strategy for Learner Performance in Selected Multi-grade Schools. PhD in Curriculum Studies, University of Venda.1-260.

Rolffs, S. (2019). "Anadilin Soyun Dil Edinimi Bakımından Önemi" Göçmenlerin Anadil Sorunu ve Çözüm Önerileri Sempozyum'19. Die Gaste. 28-42.

Rosenberg, M.B. (2013). Şiddetsiz İletişim: Bir Yaşam Dili. Remzi Kitabevi

Osterman, F. K. (2000). Students' Need For Belonging in the School Community. *Review of Educational Research,* 70 (3), 323-367.

Olibie, E. I., Adirika, B. & Geoffrey, O. (2015). Extent of Primary School Teachers' Utilization of Nature Corner as a Curriculum Resource for Effective Instruction. Journal of Education and Social Research, 5(3), 181-186.

Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. & Erkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 213-224.

Öztekin, E. ve Haznedar, B. (2015). Dillerarası Etkileşim: Çok Dilli Ortamlarda Sözdizimsel Gelişim ve Nesne Düşürme. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi* Cilt. 32(2).

Özgürlük, B., Özarkan, H. B., Arıcı, Ö. & Taş, U. E. (2016). PISA 2015 Ulusal Rapor. MEB Ölçme Değerlendirme Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (1-66) Erişim adresi http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf

Öztürk, H.İ. (2005). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Priest, S. (1986). "Redefining Outdoor Education: A matter of Many Relationship", *Journal of Environmental Education,* Vol.17, No.3, pp 13-15.

Parkin, D. (1998). "Is Outdoor Education Environmental Education? International Journal of Environmental Education and Information, 17(3), 275-286.

Piaget, J. (1954). The Construction of Reality In the Child. NY: Ballantine Books.

Ryan, R. M., Stiller, J. D. & Lynch, J. H. (1994). Representations of Relationships to Teachers, Parents, and Friends as Predictors of Academic Motivation and Self-Esteem. *The Journal of Early Adolescence*, 14 (2), 226–249.

TEDMEM (2018). 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. Erişim Adresi: https://tedmem.org/download/2017-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=2564&refresh=5d47bec1e7ca81564982977

TÜİK (2014). Hanehalkı İşgücü İstatistikleri. Erişim Adresi: http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13659

TÜİK (2012). Çocuk İşgücü İstatistikleri. Türkiye İstatistik Kurumu. Erişim Adresi: www.tuik.gov.tr

Uysal, M. , Sayılan, F. , Yıldız, A. , Türk, E. , Türkmen, N. , Korkmaz, N. (2016). Mevsimlik tarım işçilerinin çocuklarının temel eğitim sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 49 (1) , 183-202.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO). Çocuk İşçiliği. Erişim Adresi: https://www.ilo.org/ankara/areas-of-work/child-labour/lang--tr/index.htm

UNESCO (2018). Gross Intake Ratioto the Last Grade of Primary Education, Both Sexes. Retrieved from http://data.uis.unesco.org/.

Unicef & Parlementolar Arası Birlik (2007). Çocuklara Yönelik Şiddetin Ortadan Kaldırılması. *Parlementerler için El Kitabı 13*, 1-44.

UNICEF (2005). Haydi Kızlar Okula: Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek Kampanyası. *Öğretmen El Kitabı,* 1-117.

UNICEF (2011). Türkiye'de Çocukların Durumu Raporu, 1-125. Erişim Adresi: http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/032.pdf

Sart, Z. H., Barış, S., Sarıışık, Y. & Düşkün, Y. (2016). Engeli Olan Çocukların Türkiye'deki Eğitime Erişimi, ERG. Eğitim Reformu Girişimi (ERG), 1-68.

Sakurai, R. (2006) Child Labor and Education. Paper Commissioned for the EFA Global Monitoring Report for 2007. Strong Foundations: Early Childhood Care and Education, 38, 1-53.

Senemoğlu, N. (2008). Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Gazi Kitapevi, 1-85.

Sigsworth, A. & Solstad, K. J. (2001). Making Small Schools Work: A Handbook for Teachers in Small Rural Schools. UNESCO *International Institute* for Capacity Building in Africa, 1-72.

Şenocak, D. (2015). Eğitimde Aile Katılımı. Anne Çocuk Eğitim Vaktı (AÇEV), 1-35.

Titus, D. (2004). Implementation of Multigrade Teaching in Rural Schools in the Keetmanshoop Education region: Leadershipand Management challenges. Unpublished PhDthesis, Rhodes University, GrahamsTown.

Vale, D &Feunteun, A. (1995). Teaching Children English: A Training Course For Teachers of English For Children. Cambridge: University Press.

Veenman, S. (1995). Non-cognitive Effects of Multi-grade and Multi-age Classes. A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319-381.

Vincent, S. & Ley, J. (1999). The Multi-grade Classroom: A Resource Handbook for Small, Rural Schools. Book 5: Instructional Delivery and Grouping. Northwest Regional Educational Laboratory, Portland, OR, Rural Education Program, pp 86.

Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan KÖY ÖĞRETMENLERİNİN ORYANTASYON ve MESLEKİ GELİŞİM EĞİTİMİ

