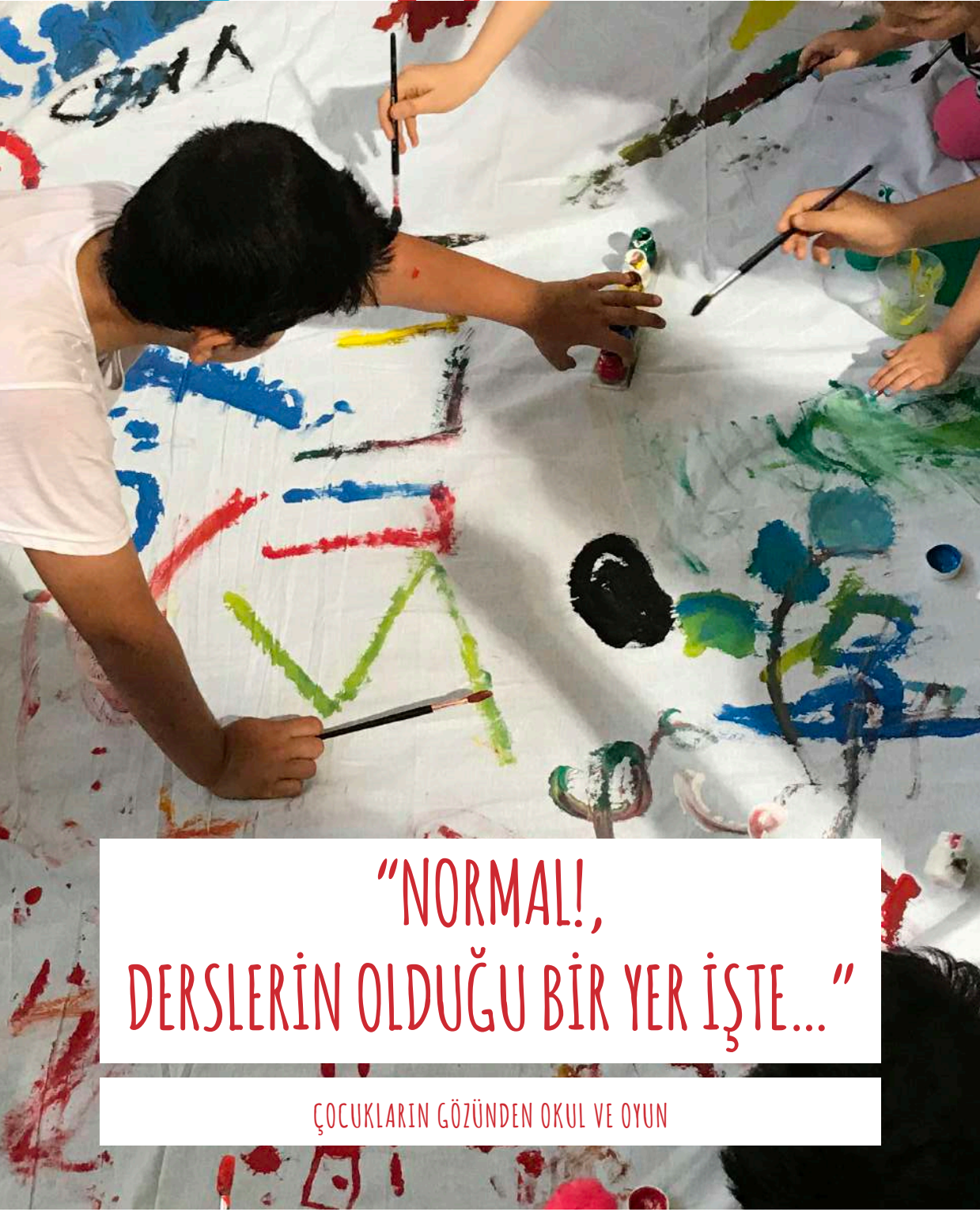


A group of children are gathered around a large white sheet of paper, using paintbrushes and their hands to create colorful abstract drawings. The paper is covered with various colors like blue, red, green, and black. The children are focused on their work, and the atmosphere is creative and collaborative.

"NORMAL!,
DERSLERİN OLDUĞU BİR YER İŞTE..."

ÇOCUKLARIN GÖZÜNDEN OKUL VE OYUN



İÇİNDEKİLER

YÖNETİCİ ÖZETİ	4
ÖNSÖZ	7
1- GİRİŞ	9
1.1. ARKA PLAN	9
1.2. SGD VE OKUL ATÖLYELERİ	12
1.3 COVID-19 PANDEMİSİ VE ÇOCUKLARIN OKULA ERIŞİMİ	14
2- ARAŞTIRMA ÇERÇEVESİ	17
2.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	17
2.2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI	17
2.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	17
2.4 ARAŞTIRMADA KARŞILAŞILAN SINIRLILIKLAR	18
3- ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI	21
3.1. KATILIMCI ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ	21
3.2. KARAGÜMRÜK VE BALAT'TA OKULA DEVAM	22
3.3. ÇOCUKLARIN OKULU NASIL BİR YER?	29
3.4. ÇOCUKLARIN GÖZÜNDEN ATÖLYELER	36
4- SONUÇ VE ÖNERİLER	41
4.1. MODELE İLİŞKİN SONUÇLAR VE GELİŞTİRİLEN ÖNERİLER	41
4.2. COVID-19 SALGINI VE YARATACAĞI ETKİLERE İLİŞKİN SON NOTLAR	43
KAYNAKÇA	45

KISALTMA LİSTESİ

EBA Eğitim Bilişim Ağı

ERG Eğitim Reformu Girişimi

MEB Milli Eğitim Bakanlığı

SGD Sulukule Gönüllüleri Derneği

TUİK Türkiye İstatistik Kurumu

UNESCO Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

"NORMAL!, DERSLERİN OLDUĞU BİR YER İŞTE..." ÇOCUKLARIN GÖZÜNDEN OKUL VE OYUN

YÖNETİCİ ÖZETİ

Araştırmanın yürütüldüğü Karagömrük ve Balat semtleri, kentsel dönüşümden etkilenen Roman çocuklar ile İstanbul'da Suriyeli mültecilerin en yoğun olarak yaşadığı ilçelerden biri olan Fatih'tedir. Bu mahallelerde yaşayan çocukların erken yaşta ve zorla evlilikler, çalışma hayatına veya suça itilme gibi farklı risk faktörlerine oldukça açık oldukları görülmektedir. Sulukule Gönüllüleri Derneği ise bu mahallelerde yer alan okulların bazılarında ders dışı atölye çalışmaları ve etkinlikler düzenleyerek çocukların okulla bağ kurmasına destek olmaktadır.

Araştırmanın amaçları şöyle sıralanabilir:

- Çocukların içinde bulundukları eğitim ortamlarına dair beklentilerinin belirlenmesi,
- Öğretmenlerin çocukların okulla kurdukları bağdaki rolünün belirlenmesi,
- Ailenin çocukların okulla kurdukları bağdaki rolünün belirlenmesi,
- Eğitim ortamlarının çocukların okulla kurdukları bağdaki rolünün belirlenmesi,
- SGD'nin doğrudan çalışma yürüttüğü bölgede yarattığı değişimlerin verilerle ortaya konulması, böylece yapılan çalışmaların model haline getirilmesinin desteklenmesi

Araştırma risk altındaki, dezavantajlı, ayrımcılığa maruz kalmış 6-14 yaş grubu çocuklar ve bu çocuklarla temas halinde bulunan öğretmenler ile çocukların bakımverenlerini kapsamaktadır.

Araştırmanın sonuçları ve geliştirilen öneriler ise şöyle özetlenebilir:

- Oyun oynamakla ilgili
- Parmak kaldırarak
- Sözü oyunu oynatan
- Oynatılacak yapılmıyor
- Birbirimize saygılı
- Kavga etmemek
- Her salı aynı etkinliği ya

SGD'nin okul atölyesi modelinin etkisi okulu terk etmiş veya etme riski yüksek çocuklar üzerinde değil, okulla kırılğan da olsa belirli düzeyde bağı olan çocuklar üzerinde görülmektedir.

Model, hedef kitlesi olan çocukların okulla bağlarını oyuna alan açarak ve oyun yoluyla belirli becerilerini güçlendirerek artırmaktadır.

Atölye katılımcısı çocukların devamsızlık oranlarındaki düşüş SGD'nin temel hedeflerinden biri olan çocukların okulla kurdukları bağın güçlendirilmesine olumlu katkı sunulduğunun göstergesidir.

Ancak çocuklar atölyelere katıldıklarında derslerini kaçırma endişesi yaşamaktadır. Çocukların bu endişeyi yaşamadan atölyelere katılabilmeleri için yeni bir strateji belirlenmesi önemlidir. Bu noktada atölyeler için ders dışı saatlerin değerlendirilmesi veya okul yönetimiyle işbirliği içinde kaçırılan derslere yönelik telafi dersleri planlanması düşünülebilir.

Çocuklar atölyelerin ilk günlerinde yeterli bilgiye sahip olmadıklarından, anlamakta zorluk çektikleri bir başlangıç süreci geçirmektedirler. Atölyeye katılacak çocukların dernekten eğitimcilerle, atölye öncesinde bir ön görüşme yaparak sürece dair bilgilendirilmeleri önemlidir. Bu bilgilendirme çocukların atölyeyi bir topluluk olarak algılamalarını ve atölyeye daha hızlı bir şekilde aidiyet hissetmelerini sağlayacağı için de önemlidir.

Öte yandan, atölyelerde oyun çeşitliliğinin sağlanması ve oyunların içeriklerinin düzenli olarak güncellenmesi çocukların atölyeye birden fazla dönem sıkılmadan devam etmesini sağlayacaktır.

Atölyelerin etkisinin ortaya çıkabilmesi için uzun süreli müdahale gerektiği aşikârdır. Ancak, çocuklar birden fazla dönem aynı atölyeye katıldıklarında isteklerini kaybedebilmektedirler. Bu sebeple atölyelerin birden fazla düzeyde tasarlanması da düşünülebilir.

Derneğin hak temelli çalışmaları önceliklendirmesinin yanında eğitim ve beslenme bursu ile kırtasiye desteği gibi katkılar sağlaması ekonomik sebeplerle okula gidemeyen çocuklar için oldukça kritiktir. Bakımverenler de bu desteklerin çocukların okul süreçlerine katkısından sıklıkla bahsetmişlerdir.

Bakımverenlerin atölyelerin çocuklara katkıları hakkında daha çok bilgi sahibi olmaları, çocukları atölyeler konusunda teşvik etmelerini ve desteklemelerini sağlayacak ve çocukların atölyelere katılım düzeylerini etkileyecektir. Bu sebeple bakımverenlerin atölyelerin ilk günlerinde atölyeye davet edilmeleri ve kısa bir etkinlikte çocuklarla yan yana gelmeleri atölyelere dair daha somut fikirlerinin olmasını sağlayacaktır.

Bakımverenlerle benzer şekilde öğretmenlerin de atölyeler hakkında daha fazla bilgi sahibi olması oldukça önemlidir. Öğretmenlerle okul dışı zamanlarını doldurmayacak şekilde bir araya gelmesi ve atölyelerin hedefleri hakkında farkındalıklarını artıracak etkinlikler yapılması önemlidir.

Ayrıca, okullarda uygun fiziki koşullarda ve düzenli olarak atölye yürütülebilmesi için okul yöneticilerinin atölyeleri desteklemeleri de oldukça kritiktir. Dolayısıyla, yeni müdahaleler kurgulanırken okul yöneticilerini de kapsayan modüller planlanması gerekli görülmektedir.

MRÜK
KULU



“NORMAL!, DERSLERİN OLDUĞU BİR YER İŞTE...” ÇOCUKLARIN GÖZÜNDEN OKUL VE OYUN

ÖNSÖZ

Sulukule'nin bulunduğu alan, UNESCO Dünya Kültür Mirası Listesi'nde yer alan İstanbul'un Fatih ilçesindeki kara surları içerisinde ve Kentsel ve Tarihi Sit ve 1. Derece Arkeolojik Sit Alanı olan bir bölgedir. Buna rağmen 2005 yılında çıkarılan kanunla 5366 sayılı yasaya dayanılarak Neslişah ve Hatice Sultan Mahalleleri (Sulukule) “yenileme alanı” ilan edilmiş ve Sulukule'nin yok edilmesinin önü açılmıştır. Bu yıkım mahalleden pek çok insanın evsiz kalmasına veya uzun süre enkaza dönüşmüş mahallede yaşamaya devam etmesine sebep olmuştur. Bu süreçte mahalleleri yıkılan insanların büyük çoğunluğu Karagömrük'e dağılmıştır. Yıkım, beklenene göre en çok çocukları etkilemiş ve bu etki yoğun olarak okula devam ve okul terk oranlarında gözlemlenmiştir.¹

Sulukule Gönüllüleri Derneği (SGD), Sulukule'de yürütülen kentsel dönüşüm süreciyle başlayan yıkımın, burada yaşayan hassas/dezavantajlı gruplar için yıkıcı sonuçlarını önlemek üzere çalışmalar yürüten Sulukule Platformu'nun bir parçası olarak yıkım alanında gönüllü çalışan kişiler tarafından 2010 yılında kurulmuştur. Yıkımdan etkilenen ailelerin Karagömrük'e dağılması ve yıkım zamanı Sulukule'de kadınlar ve çocuklarla başlayan çalışmalara olan ihtiyacın artarak devam etmesi, SGD'nin Karagömrük'te kurulmasını önemli hale getirmiştir.

Sulukule Gönüllüleri, okul terkini önlemek, kadınlara ve çocuklara hakları konusunda farkındalık kazandırmak amacıyla risk altındaki, dezavantajlı, ayrımcılığa maruz kalmış gruplarla hak temelli

çalışmalar yapmayı hedefleyerek kurulmuştur. Derneğin hedef kitlesinin başında çocuklar gelse de, çocukların eğitime erişimine katkı sağlamak için dernek bünyesinde öğretmenler, okul psikolojik danışmanları, okul yöneticileri, bakımverenler, çocuklar ve gönüllülerle bütüncül ve sistemli çalışmalar yürütülmektedir.

Hedef kitlesinin çocuklar olması ve faaliyet yürütülen bölgenin iç ve dış göçle gelen grupların yaşam alanı olması sebebiyle, dernek çalışmalarını 2010 yılından bu yana farklı etnik gruplara mensup (Roman, Kürt ve Suriyeli), farklı yaş aralığından ve farklı ihtiyaçları olan çocukları kapsayacak şekilde genişletmiştir.

Dalyan Vakfı desteğiyle yürüttüğümüz bu araştırmayla Sulukule Gönüllüleri Derneği'nin 2010 yılında çıktığı yolculuğun Karagömrük ve Balat'ta izi sürülmek istenmiştir. Araştırmayla bu yerleşim yerlerindeki dezavantajlı çocukların okulla nasıl ilişkilendiğinin, bu ilişkide farklı paydaşların rolünün, derneğin sahadaki yöntem ve yaklaşımlarının çocukların okulla kurdukları bağa katkısını anlaşılması hedeflenmiştir. Elde edilen verilerle, derneğin okullarda uyguladığı modelin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi için öneriler geliştirmek de araştırma planına dahil edilmiştir.

Bu çabanın sonucu olarak ortaya çıkan bu raporla tüm çocukların daha eşit koşullarda eğitime erişimlerine ve çocukların katılımcı bireyler olarak algılandığı, oyun ve öğrenmenin daha güçlü şekilde yan yana gelebildiği bir okul ikliminin inşasına katkıda bulunmayı dileriz.

¹ Sulukule Gönüllüleri Derneği, Örgün Eğitim Kurumlarında Risk Altındaki Çocuklarla Çalışmak: Bir Mahalle Deneyimi (İstanbul: SGD, 2018), 15. <http://www.sulukulegonulluleri.org/images/blog/2018/MahalleDeneyimi.pdf> (Son Erişim: 29.12.2020)



1- GİRİŞ

1.1 Arka Plan

Eğitim hakkı

Eğitim hakkı her insanın sahip olduğu temel haklardan biridir. Herhangi bir ayırım yapılmaksızın toplumdaki tüm bireylerin eğitime erişim hakkı bulunmaktadır. Eğitim, temel bir insan hakkı olarak evrensel ölçekte kabul görmektedir. Eğitimin insan kişiliğinin tüm yönleriyle gelişmesinde çok önemli bir faktör olması ve insanların kendilerini gerçekleştirmeleri ve özgürleşmeleriyle doğrudan ilişkili bir süreç olması bu noktada önemli etkenlerdir. Bu nedenledir ki, çocukların eğitim hakkına eksiksiz ve nitelikli bir şekilde ulaşabilmeleri için devletler ve devlet dışı organizasyonlar düzeyinde çalışmalar yapılmaktadır. Çocukların eğitim hakkına, bu hakkın kullanılmasına, korunmasına ve ihlali halinde uygulanacak yaptırımlara yönelik en geniş düzenlemelerin yer aldığı uluslararası belge Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'dir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların eğitim hakkının fırsat eşitliği temelinde gerçekleşmesi gerektiğini işaret etmektedir. Sözleşme'nin 28. maddesi çocukların eğitime erişimini şöyle düzenler:

- “İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler;
- Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;
- Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler;
- Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler;
- Okullarda düzenli biçimde devamların sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.”²

Bununla birlikte, çocukların eğitim haklarını tam ve nitelikli şekilde kullanılabilmeleri noktasında çocukların okulla kurdukları bağ kritiktir. Çocukların okulda verimli zaman geçirebilmeleri, çocuk dostu bir okul ikliminin yaratılması ve okulun çocuklar için güvenli bir alan haline gelmesi bu hakkın kullanılması için elzem koşullardır.

Eğitim hakkıyla birlikte ele alınması gereken bir diğer nokta ise eğitimin işlevleridir. Eğitimin niteliği ve eğitime erişim alanlarında önemli çalışmaları bulunan Eğitim Reformu Girişimi'nin (ERG) Eğitimde Hakların Var adlı çalışmasında en yalın haliyle eğitimin işlevi: “Eğitim, her şeyden önce çocukların kişiliğini, becerilerini, yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olmalı. Ailelerine, kendilerinin ve başkalarının kültürlerine saygılarını da güçlendirmeli.”³ şeklinde tanımlanmaktadır.

Eğitim hakkının Türkiye’de ne düzeyde hayata geçirilebildiğini anlamak için ise okullaşma oranlarına bakmak yerinde olacaktır. ERG’nin 2019 yılına ilişkin MEB verilerini temel alarak hazırladığı tablolara bakıldığında -Covid-19 salgınının okullaşmaya ve devamsızlığa etkilerinin henüz bilinmediği göz önünde bulundurularak- Türkiye’de örgün eğitim çağındaki 6-17 yaş grubunda 743.932 çocuğun eğitim sistemi dışında olduğu görülecektir.⁴

Net okullaşma oranlarındaki gelişme geçmiş yıllarla kıyaslandığında olumlu olsa da yeterli değildir. Bu veriler, tek başına, çocuğun eğitim sistemine gelişimine katkıda bulunacak şekilde, tam ve eksiksiz katıldığını göstergesi değildir.⁵ Örneğin, okula düzenli devam, çocukların eğitim sisteminden en yüksek yararı sağlamasının en önemli koşullardan biridir ancak özellikle dezavantajlı çocuklar eğitim sisteminin parçası olsa da yüksek devamsızlık oranlarına sahip olabilmektedir.

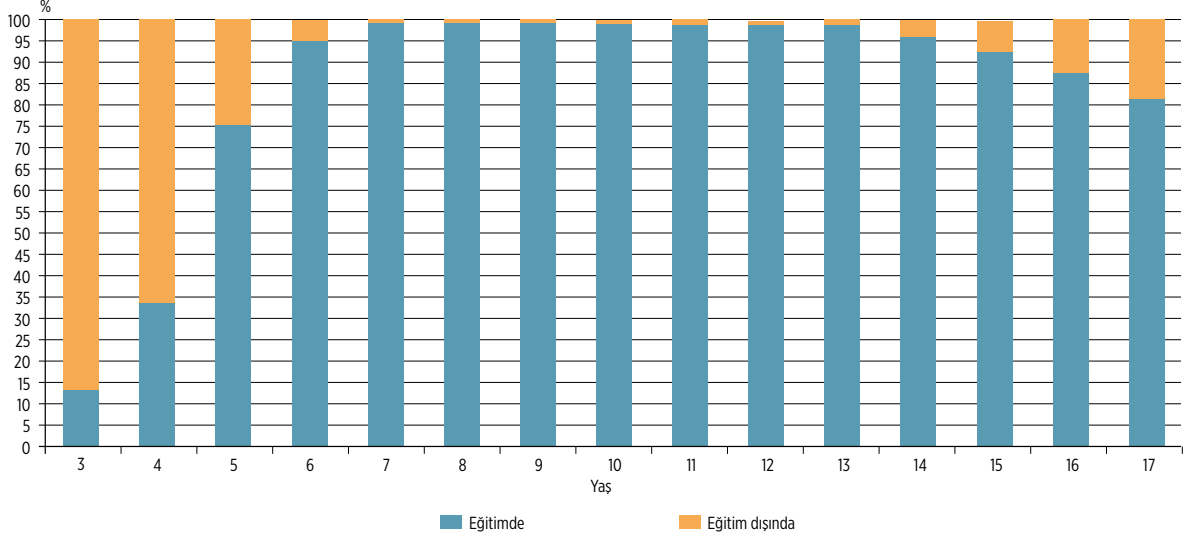
2 <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> (Son Erişim: 05.01.2021)

3 Eğitim Reformu Girişimi, Eğitimde Hakların Var!, 9. <http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Egitimde-Haklar-CocukKilavuz.pdf> (Son Erişim: 10.01.2021)

4 Eğitim Reformu Girişimi, Öğrenciler ve Eğitime Erişim Eğitim İzleme Raporu 2020. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR20_OgrencilerveEgitimeErisim.pdf (Son Erişim: 12.12.2020)

5 A.g.e., 22. (Son Erişim: 13.12.2020)

Yaşa Göre Eğitimde Ve Eğitim Dışında Olan Öğrencilerin Oranı, 2019-20



Kaynak: Tablo MEB (2020b) yaşa göre okullulaşma verileri kullanılarak ERG tarafından oluşturulmuştur.

Şema 1: Yaşa göre eğitimde ve eğitim dışında olan öğrencilerin oranı, 2019-20

Kapsayıcı eğitim

Çocuk hakları ve eğitime erişim hakkı, Türkiye'nin de taraf olması dolayısıyla uluslararası sözleşmeler kapsamında garanti altına alınmıştır. Ancak, toplumun tüm kesimlerinin eğitime erişim hakkından eşit olarak yararlandığı söylenemez. Eğitime erişime ilişkin yapılan farklı çalışmalarda da dezavantajlı çocukların eğitime erişimde karşılaştıkları sorun ve engeller vurgulanmıştır. Bu çalışmalardan birisi olan Kırkayak Kültür'ün *"Okumuşluk Ele Geçmez"* Türkiye'deki Dom ve Abdal Çocukların Eğitim Durumu: Gaziantep ve Şanlıurfa Örnekleri raporunda - okula kayıt yapılmasına ilişkin zorluklar, devamsızlık ve okuldan erken ayrılma, zorbalık ve ayrımcılık, erişilebilir içerik ve materyallerin yetersizliği gibi sorunların özellikle yoksul çocukların, kız çocukların, anadili Türkçe olmayanların, kırsal alanda yaşayanların, öğrenme güçlüğü olanların, mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocuklarının, Roman çocukların, geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitime erişimini ve katılımını olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir.⁶

Araştırmanın yürütüldüğü Karagömrük ve Balat semtlerinde ise birden fazla dezavantaj durumunu aynı anda yaşayan çocuklar söz konusudur. Birden fazla faktörün kesişimsel olarak etkilediği Roman veya geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların ve diğer göçmen gruplardan çocukların eğitim hakkından, aynı anda birden fazla sebepten dolayı yeterli düzeyde yararlanamadığı görülmüştür.

Roman çocukların eğitime erişimde çoklu dezavantajlar ve eşitsizlikler yaşadıkları kamu kurumlarının, uluslararası örgütlerin ve sivil toplum örgütlerinin gündeminde olmuş ve bu konuda birçok politika metni ve araştırma raporu yayımlanmıştır. Hem sınıfsal açıdan toplumun alt katmanlarında yer alan hem de mekânsal bir dışlanmaya maruz kalan Romanlar için eğitim, toplumdaki eşitsizlikleri yeniden üreten bir katmanlaşma alanı olarak ortaya çıkmaktadır.⁷ Roman Vatandaşlara Yönelik Strateji Belgesi (2016-2021) 1. Aşama Eylem Planı da Roman çocukların okullulaşma oranının düşüklüğüne ve devamsızlık ile okul terk oranlarının yüksekliğine dikkat çekmektedir. Aynı doküman

⁶ Kırkayak Kültür, "Okumuşluk ele geçmez." Türkiye'deki Dom ve Abdal Çocukların Eğitim Durumu: Gaziantep ve Şanlıurfa Örnekleri (Gaziantep: Kırkayak Kültür, 2020), 15.

⁷ A.g.e., 16.

Roman çocuklar için stratejik olarak öncelikli alanlar içinde eğitimi birinci sırada ele almıştır. Ayrıca tüm Roman çocukların eğitimde eşit fırsatlara ve kaliteli eğitim hizmetlerine erişimlerinin ve Roman gençlerin asgari zorunlu eğitimlerini başarıyla tamamlamalarının önemi vurgulanmış ve bu konuda belli hedefler sıralanmıştır:

- “Zorunlu eğitimin tüm aşamalarında okulu erken terk etme ve devamsızlık şeklinde kendini gösteren eğitimden kopuşlar engellenecek ve daha önce çeşitli nedenlerle eğitimini yarıda bırakmak zorunda kalmış kişilerin -gençler öncelikli olmak üzere- eğitimlerine devam etmeleri sağlanacaktır.
- Roman ailelerin eğitimin sosyal ve ekonomik faydaları ile eğitime yönelik sosyal yardımlara dair bilgi düzeyleri artırılacaktır.
- Roman veli ve öğrencilerin, okul, öğretmen ve akranları ile sosyal bağları güçlendirilecektir.”⁸

Roman çocuklar gibi geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklar ve diğer göçmen gruplardan çocuklar da eğitime erişimde pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Suriyeli çocukların Türkiye’de yaşayan toplam Suriyeli nüfusunun yüzde 45’ini oluşturduğu düşünüldüğünde⁹ eğitime erişimde karşılaşılan güçlüğün boyutları daha da anlaşılır olacaktır. Mülteci çocuklar tahmin edilebileceği gibi öncelikle dil bariyerinden kaynaklı sorunlar nedeniyle eğitime eşit koşullarda erişim sağlayamamaktadırlar. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün 2021 yılı Ocak ayı verilerine bakıldığında, Türkiye’de geçici koruma altında 3.643.769 Suriyeli olduğu ve 2019-20 eğitim-öğretim yılında geçici koruma altında bulunan okul çağındaki Suriyeli mülteci çocukların sayısının 1.082.172 olduğu görülecektir. Okul çağındaki Suriyeli mülteci çocukların 2019-20 eğitim-öğretim yılındaki okullaşma oranı ise yüzde 63,29 olarak açıklanmıştır.¹⁰ Dil bariyeri dışında materyal ve müfredattaki eksikler, nitelikli uyum çalışmalarının yapılmaması ve öğretmenleri ile akranları tarafından ayrımcılığa maruz kalmaları mülteci çocukların okul sisteminin dışında kalmalarına neden olmaktadır. Ayrıca Roman çocuklar örneğindeki gibi, erken yaşta ve zorla evlilikler ile çalışma hayatına

katılmaları da mülteci çocukların karşı karşıya kaldığı ve onları okul terke sürükleyen önemli problemlerdir.¹¹

Öte yandan, okula devam oranlarını azalmasına sebep bir diğer önemli faktör ise sıkça vurgulandığı gibi yoksulluktur. Yoksulluk hem öğrencilerin okul masraflarının karşılanamaması noktasında hem de çocukları çalışmaya zorlayan bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Mart 2020’de TÜİK tarafından paylaşılan *Çocuk İşgücü Anketi* sonuçları, 5-17 yaş aralığında çalışan çocuk sayısının 720.000 olduğunu; bu sayının 5-11 yaş aralığında 32.000, 12-14 yaş aralığında 114.000 ve 15-17 yaş aralığında ise 574.000 olduğunu göstermektedir.¹² Sayıların yükseklğine rağmen bu sayıların olabilecek en düşük sayıyı ifade ettiği düşünülmelidir. ERG, söz konusu Çocuk İş Gücü Anketi’ni, hane içi emeğin ve çalışan mülteci çocukların işgücüne katılımının dahil edilmemesi ve benzer şekilde, anketin yapıldığı Ekim, Kasım ve Aralık aylarının çocuk işgücüne katılımdaki en düşük aylar olması sebebiyle eleştirmektedir.¹³

Buna karşın, tüm öğrencilerin nitelikli eğitime erişiminin mümkün kılınabilmesi için uzun yıllardır özellikle sivil alanda önemli çalışmalar yapılmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bu noktada önemli bir çerçeve sunmaktadır. ERG kapsayıcı eğitimi “her öğrenci önemlidir ve eşit derecede önemlidir” ilkesine dayanarak açıklar, “kapsayıcı eğitim herkesin hak ve hizmetlerden eşit yararlanabilmesini odağa alır ve tüm çocukların yararınadır.”¹⁴ şeklinde tanımlar ve şu şekilde devam eder:

8 Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Roman Vatandaşlara Yönelik Strateji Belgesi (Ankara: ASPB, 2016), 4. http://www.sp.gov.tr/upload/xSPTemelBelge/files/wZYtU+Roman_Vatandaslara_Yonelik_Strateji_Belgesi_2016-2021_.pdf (Son Erişim: 13.01.2021)

9 Tahir Emre Gencer, “Göç ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gerekisini ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler” Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 10, s. 54 (2017): 834.

10 <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/> (Son Erişim: 10.01.2021)

11 Gencer, a.g.e., 844.

12 Eğitim Reformu Girişimi, Öğrenciler ve Eğitime Erişim Eğitim İzleme Raporu, a.g.e., 40.

13 A.g.e., 41. (Son Erişim: 12.01.2021)

14 A.g.e., 9.



"Bu yaklaşıma göre, toplumsal, ekonomik ve kültürel dinamikler ile eşitsizliklerin doğurduğu engellerin tespit edilmesi yoluyla ayrımcılığın önlenmesi ve çeşitli gereksinimlerin karşılanabildiği eğitim ortamlarının tesis edilmesi önceliklendirilmelidir. Böylece çocukların eğitim ortamlarında kendilerini güvende ve sınıflar/okulun bir parçası olarak hissetmeleri (aidiyet), hem akademik hem sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklenmesi ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri mümkün olabilecektir."¹⁵

Kapsayıcı eğitim kavramının bu yanıyla eğitimde bir paradigma değişimine işaret ettiği düşünülmektedir. Söz konusu paradigma değişikliği, belirli gruplara yönelik özel uygulamalar yapılması ve yalnızca bu belirli grupların sisteme uyum sağlaması yerine sistemin kendisinin tüm grupların gereksinimlerini eş zamanlı kapsayacak şekilde tasarlanmasını ve işletilmesini işaret etmektedir.¹⁶

1.2 SGD ve Okul Atölyeleri Modeli

SGD'nin okullarda yürüttüğü ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı içinde ele alınabilecek olan atölyeler, Karagömrük ve Balat'ta yaşayan risk altındaki çocukların yeni beceriler kazanarak okula devam etmelerinin teşvik edilmesine yöneliktir. Burada bir parantez açarak "risk altındaki çocuk" kavramının SGD tarafından nasıl ele alındığına değinmek önemlidir. SGD risk altındaki çocuğu okul çağında olduğu halde okulda olmayan veya okulla bağı zayıf olan çocuk olarak tanımlamaktadır.

SGD'ye göre okul terkiyle başa çıkmanın yollarından en önemlisi, çocukların okulla bağı kurarak okula aidiyet duygularının güçlenmesini sağlamaktır. Karagömrük ve Balat semtleri, kentsel dönüşümden etkilenen Roman çocuklar ile İstanbul'da

Suriyeli mültecilerin en yoğun olarak yaşadığı ilçelerden biri olan Fatih'tedir. SGD'nin faaliyet gösterdiği mahallelerde yaşayan çocukların erken yaşta ve zorla evlilikler, çalışma hayatına veya suça itilme gibi farklı risk faktörlerine oldukça açık oldukları görülmektedir. SGD'nin faaliyetlerini sürdürdüğü 5 okulda mülteci öğrenci oranı yüzde 17'dir. Bu oran SGD'nin faaliyetlerini planlarken göz önünde bulundurduğu önemli bir veridir.

Bu bağlamda dernek, hak temelli yaklaşımı temel alarak okulda ders dışı atölye çalışmaları ve etkinlikler düzenleyerek çocukların okulu sevmesine ve okulla bağı kurmasına destek olmaktadır. Atölyelerde izlenen temel çalışma prensibi ise çocuklarla güven bağı kurmak, bu bağı oluşması için uzun süreli (1 veya daha fazla okul dönemi) ve düzenli aralıklarla (her hafta haftanın belirli gün ve saatlerinde) çocuklara çalışmak ve bu çalışmaların sonuçlarını izlemek şeklindedir.¹⁷

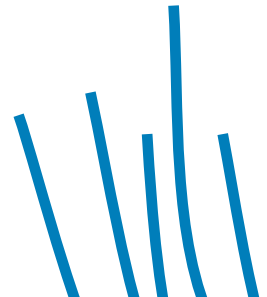
Okul atölyeleri her okul döneminin başında okul psikolojik danışmanları ve saha ekibi ile beraber çocukların listesinin oluşturulmasıyla başlamaktadır. Atölyeler her okulda belirli günlerde yürütülmekte, günler sabit tutulmakta ve her hafta aynı gün aynı saatte çocuklar atölyelere katılmaktadır. Çocuklar atölyenin ilk haftaları okul psikolojik danışmanı, atölye kolaylaştırıcısı veya gönüllüler tarafından sınıflarından tek tek çağırılmaktadır. İlerleyen haftalarda çocuklar artık atölye saatini kendileri takip etmekte ve atölyeye gelmektedir. Atölyeler ders saatleri esnasında gerçekleşmekte ve bir ders saati sürmektedir. Atölye katılımcısı çocuklar atölyenin yürütüldüğü saatte gerçekleşen derslerinden muaf tutulmaktadır.

Bu noktada, derneğin hangi okulda kaç çocukla atölye yürüttüğüne değinmek yerinde olacaktır. Tablo 4'te bu sayılara yer verilmiştir. Tablo 5'te ise atölye türüne göre çocukların sayısal dağılımı yer almaktadır.

¹⁵ A.g.e., 9.

¹⁶ A.g.e., 9. (Son Erişim: 12.01.2021)

¹⁷ Sulukule Gönüllüleri Derneği, Örgün Eğitim Kurumlarında Risk Altındaki Çocuklarla Çalışmak: Bir Mahalle Deneyimi, a.g.e., 21.



Okul ismi	Atölyeye katılan çocuk sayısı
Akşemsettin İlkokulu	48
Hattat Rakım Ortaokulu	75
Karagümrük Ortaokulu	56
Muallim Naci İlkokulu	40
Tarık Us Ortaokulu	55
TOPLAM	274

Tablo 1: Karagümrük ve Balat'ta 2019-2020 dönemi SGD atölyelerine katılan çocukların okullara dağılımı

Masal (6-8 yaş)	15
Ritim (8-10 yaş)	19
Sosyal Duygusal Öğrenme (8-10 yaş)	54
Spor ve Beden Hareketi (10-14 yaş)	186
Toplam	274

Tablo 2: 2019-2020 dönemi SGD'nin atölyelerine katılan çocukların dağılımı

SGD, atölyeleri geliştirirken çocuğun iyi olma halini destekleyecek bazı yaklaşımlar benimsemiştir. Bu yaklaşımlar sistem kuramı ve ekolojik perspektif ile oyun temelli öğrenme yaklaşımıdır.

Sistem kuramı ve ekolojik yaklaşım

Ekolojik yaklaşımın daha çok ekoloji biliminden geldiği iddia edilmektedir. Ekolojik yaklaşım, ilk defa Alex Gitternman ve Carel Germain tarafından 1970'lerin sonu, 1980'lerin başında genel sistem teorisinin alt türü olarak ortaya konulmuştur¹⁸

Ekolojik yaklaşım, çevresi içindeki bireyi ele alır, bireyin çevresindeki aktörleri, küçük grupları, aileleri ve bireyin tüm bu çevreyle olan devamlı etkileşimine odaklanır. 19. yüzyılda temellenen ekolojik yaklaşımın temelinde, değişen dünya düzeninin bireyler üzerinde de değişim ve dönüşüm yarattığı iddiası yatmaktadır.¹⁹

Ekolojik yaklaşımın baskı karşıtı ve güçlendirme temelini Barbra Teater şu şekilde açıklamaktadır: "Bireyler ve çevreleri arasındaki uyum düzeyini belirlemeyi ve daha sonra bireylerin potansiyellerinin ve hayatları üzerinde kontrole sahip olma becerilerinin ortaya çıkmasına yönelik engelleri azaltmayı ve/veya ortadan kaldırmayı amaçladığından bu kuramlar güçlendirme temellidir."²⁰ Özetle ekolojik yaklaşım, birey ve çevresi arasındaki bağ, bireyin çevresine olan uyumu ve çevresiyle ilişkilene haleine odaklanan müdahalelerle bireyde bir gelişim/değişim ortaya çıkmasını amaçlar.

Ekolojik yaklaşım, olay ve olguları önüne geldiği şekliyle ele almak yerine tarihsel, mekânsal ve toplumsal perspektif içinde değerlendirir. Benzer olarak SGD, çocuklarla çalışırken bu yaklaşımın toplumsal olay ve olgulara yaptığı vurgudan yararlanarak, çalıştığı dezavantajlı çocukları çevreleyen toplumun belli grupları ya da tamamı için politika üretme ve etki yaratmayı hedeflemektedir.

SGD için çocukla çalışma bir bütündür. Çocuğun okulla bağ kurmasını sağlayacak atölyeler, çocukla ilişki içindeki bakımverenler, öğretmenler gibi paydaşların desteklenmesi ve sosyal destekler (beslenme, eğitim bursu, kırtasiye desteği gibi) okul terkinin önlenmenin üç sacayağı olarak nitelendirilebilir. Dolayısıyla SGD, sistem kuramı ve ekolojik perspektifi referans olarak saha uygulamalarını sürdürmektedir.

Oyun temelli yaklaşım

Oyun, insanlık tarihi boyunca farklı açılardan ele alınmış bir kavramdır. Oyun kavramı genellikle çocuk ya da çocukluğu çağrıştıran bir kavram olarak karşımıza çıkar. Bu durum, oyunun herhangi bir çıkar gözetmeden deneyimlenmesiyle ilişkilendirilebilir. Öte yandan, çocuk açısından oyun hakkı beslenme, eğitim ve sağlık hakları kadar önem teşkil etmektedir. Nitekim, Türkiye'nin de taraf olduğu Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de oyun hakkından da bahsedilmektedir.

¹⁸ Barbra Teater, *Sosyal Hizmet Kuram ve Yöntemleri: Uygulama İçin Bir Giriş* Çev. Edt. Abdullah Karatay (Ankara: Nika Yayınevi, 2015), 37.

¹⁹ İsmet Galip Yolcuoğlu, *Sosyal Hizmete Giriş* (Ankara: Sabev Yayınları, 2012), 329.

²⁰ Teater, a.g.e., 24.

Sözleşmenin 31. maddesi: “Taraf Devletler, çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar” cümlesiyle oyun hakkını düzenlemektedir.

Farklı bir tanımla oyun, fiziksel ve zihinsel yeteneklerle, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla gerçek yaşamdan farklı bir ortamda yapılan, sonunda maddi bir çıkar sağlanmayan, kendine özgü belli kurallara sahip, sınırlandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturulan ve katılanları tümüyle etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinliktir.²¹

Çocuğun sosyal dünyayı tanımlarken nesneleri ve simgeleri oyun yardımıyla kullanması keşfetme sürecine de katkı sağlayacaktır. Oyun oynarken aktif bir şekilde katılım sağlayan çocuk, benlik algısının sınırlarını tanıyarak kendisine ve dış dünyaya karşı farkındalığını artıracaktır. Bunun yanı sıra oyun, çocuğun sorumluluk almasını sağlayarak zihinsel gelişimine de katkıda bulunacaktır.

Çocukların farklı rollere bürünerek çevreleriyle ilişkilmesini, eğlenmesini ve anın tadını çıkarmasını sağlayan oyun, anlama ve gelişim sürecinin en önemli öğelerindendir.²² Ancak toplumda oyuna karşı “zaman kaybı” üzerinden oluşmuş yaygın bir algı söz konusudur. Özellikle yetişkinlerin/ebeveynlerin, çocukların oyun hakkının göz ardı edilemeyecek bir ihtiyaç olduğunun bilincinde olmaları gerekmektedir.

Öte yandan okulda, yalnızca atölyeler kapsamında değil, ders içinde ve ders dışında farklı alanlarda ve zamanlarda çocukların oyun oynamasına alan açılması öğrenme süreçlerini hızlandıracak ve çocukların öğrenmesini pozitif yönde etkileyecektir. Oyun, hem öğrenme süreçleri üzerindeki olumlu etkisi hem de okulu çocuklar için daha “cazip” kılarak, okulla kurdukları bağı güçlendirme potansiyeli nedeniyle önemli bir araçtır. Buradan hareketle SGD, çocukların biyo-psiko-sosyal gelişimlerine uygun oyun temelli

atölyeler düzenlemenin, onların okulla kurdukları aidiyet bağı ve okula gitme motivasyonlarını artıracığı fikriyle hareket etmektedir. Dernek, çocukların özgür iradeleriyle karar alma becerilerini geliştirecek, özgüvenlerini artıracak oyun içerikleri geliştirerek okullarda gerçekleştirilen atölye uygulamalarını sürdürmektedir.

Bu yaklaşımlar doğrultusunda SGD, bir okul dönemi boyunca aynı çocuk grubuyla çalışmak üzere, farklı yaş gruplarına göre tasarlanmış *Masal, Ritim, Sosyal Duygusal Öğrenme, Spor ve Beden Hareketi Atölyeleri* düzenlemektedir. Bu atölyelerin tümü çocukların okulla sağlıklı ve güçlü bir bağ kurmasına destek olmanın yanı sıra duygusal güçlenmelerini, problem çözme becerilerini, akranlarıyla sağlıklı şekilde sosyalleşmelerini, daha eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet algısı edinmelerini ve bir topluluğa aidiyet hissetmelerini desteklemektedir.

1.3. Covid-19 Salgını ve Çocukların Okula Erişimi

2020 yılının Mart ayında resmi olarak açıklanan ve çeşitli kısıtlamalar ile kapatılmaya sebep olan Covid-19 salgını herkes gibi çocukların da haklarına erişimlerinde zorluklara ve engellere yol açmıştır. “Virüsün çocuklar üzerindeki etkisinin yetişkinlere oranla çok daha düşük olduğunun açıklanması ise önlem, müdahale ve güçlenme açısından çocukları sürecin görünmezleri haline getirmiştir.”²³

Öğrencilerin gündelik hayatlarında önemli bir yer tutan okulların kapatılması ve uzaktan eğitime geçilmesiyle oluşan koşullar, Türkiye’de ve dünyada eğitime erişime dair eşitsizlikleri daha da belirginleştirmiştir. Bu alanda çalışan sivil toplum kuruluşlarının geçtiğimiz yıl hazırladığı raporlar bu eşitsizliklerin dezavantajlı ve özel önlemler desteklenmesi gereken çocuklar için daha da derinleştiğini göstermektedir.²⁴

Uzaktan eğitime geçilmesiyle “materyal ve kaynak dağılımındaki eşitsizlikler, teknolojik araçlar ve internete erişiminde kısıtlılıklar ve Türkiye’deki eğitim sisteminin çok dilli ve kapsayıcı eğitim

²¹ Hatice Işlak, Alpaslan Durmuş, Öğrenci Merkezli Öğretmenlik (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2004), 78. Aktaran Arş. Gör. H. Merve Dereli ve Arş. Gör. Gonca Uludağ, “Bir Hak Olarak ‘Oyun’: Çocukların Oyun Hakkı” Çoluk Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi, 100, 2013, 26.

²² Pi-Chun Grace Ho, “Development of Authoring and Agency in Early Childhood Through Play” (Master Dissertation, City Univesity of New York, 2017). https://academicworks.cuny.edu/gc_etds/1920 (Son Erişim: 14.01.2021)

²³ Başak Sanat Vakfı, Small Project İstanbul, Sulukule Gönüllüleri Derneği, Tarlabası Toplum Merkezi, *Covid-19 Sürecinde İstanbul’un Farklı Yerlerinde Çocukların Haklarına Erişimi Araştırması*, 2020. 13. <http://covid19cocukhaklariizleme.org/uploads/pdf/d21d7117bcfcf2979b2d2d8438ba42ef.pdf> (Son Erişim: 11.01.2021)

²⁴ ERG’nin 2020 yılı izleme raporları ve SGD’nin de yürütücülerinden olduğu *Covid-19 Sürecinde İstanbul’un Farklı Yerleşimlerinde Çocukların Haklarına Erişimi Raporu* bu konudaki önemli yayınlardır.

ilkelerinden yoksun oluşu, yoksul ve/veya anadili farklı olan çocukları daha da dezavantajlı bir noktaya sürüklemiştir.”²⁵

SGD'nin de parçası olduğu *İstanbul'un Farklı Yerleşimlerinde Çocukların Haklarına Erişimi Araştırması*, Covid-19 salgınının çocukların haklarına, özellikle de eğitime erişim hakkına ilişkin önemli bulguları ortaya koymuştur. Araştırmanın eğitime erişime ilişkin sonuçları, teknoloji ve donanımın eksiklikleri, Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA)²⁶ sunulan içeriklere dair sorunlar, öğretmenlerle etkileşimin sınırlı oluşu, çocukların eğitime, okula ve EBA'ya yönelik motivasyonundaki azalma, bakımverenlerin eğitime destek vermede karşılaştıkları zorluklar ve okul arkadaşlarıyla etkileşimde yaşanan zorluklar nedeniyle eğitime erişimde engeller yaşandığını göstermektedir.²⁷

ERG, Covid-19 salgını nedeniyle, Dünya Bankası uzmanlarının PISA verilerini kullanarak tespit ettiği en yoksul sosyo ekonomik dilimde yer alan öğrencilerle en varlıklı sosyo ekonomik dilimde yer alan öğrenciler arasındaki yaklaşık 2 yıllık eğitime eşdeğer farkın “okulların kapanmasına bağlı olarak yüzde 9 oranında artabileceğini” düşünmektedir.²⁸

Araştırma Çerçevesi Bölümü'nde detaylı şekilde aktaracağımız gibi Covid-19 salgınının sebep olduğu kapanma ve kısıtlılıklar, çocukların uzun süre okullarından uzak kalmasına yol açmış ve açmaya da devam etmektedir. Bu nedenle, araştırma salgın öncesinde tasarlanmış olmasına karşın, salgın koşullarında, çocukların uzun süredir okullarından fiziki olarak uzaklaşmış oldukları koşullarda yürütülmüştür. Bu uzaklık beklendiği gibi çocukların okul algılarında da önemli değişimler yaratmıştır. Araştırma boyunca bu olası değişimler göz önünde bulundurulmuştur.

²⁵ Başak Sanat Vakfı, Small Project İstanbul, Sulukule Gönüllüleri Derneği, Tarlabası Toplum Merkezi, *Covid-19 Sürecinde İstanbul'un Farklı Yerlerinde Çocukların Haklarına Erişimi Araştırması*, a.g.e., s.14. (Son Erişim: 11.01.2021)

²⁶ Eğitim Bilişim Ağı ya da kısaca EBA, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan sosyal nitelikli eğitsel elektronik içerik ağı olarak tasarlanmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaç duydukları ders materyallerini çevrimiçi olarak sunmak ve tüm öğrenci ve öğretmenlerin elektronik ortamda ders içeriklerine ulaşmasını sağlamayı amaçlar.

²⁷ Başak Sanat Vakfı, Small Project İstanbul, Sulukule Gönüllüleri Derneği, Tarlabası Toplum Merkezi, *Covid-19 Sürecinde İstanbul'un Farklı Yerlerinde Çocukların Haklarına Erişimi Araştırması*, a.g.e., s.29. (Son Erişim: 11.01.2021)

²⁸ Eğitim Reformu Girişimi, Öğrenciler ve Eğitime Erişim Eğitim İzleme Raporu, a.g.e., 33. (Son Erişim: 12.01.2021)



2- ARAŞTIRMA ÇERÇEVESİ

2.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Karagömrük ve Balat özelinde eğitim ortamlarının risk altındaki çocukların ihtiyaçlarına ne ölçüde cevap verebildiğini belirlemektir. Araştırmanın bir diğer amacı da öğretmen ve bakımverenlerin çocukların okulu terkinde nasıl bir rol oynadıklarını ortaya koymaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarından yararlanılarak, derneğin çalışmalarını yürüttüğü bölge özelinde çocukların okulu terkinde önlemeye yönelik geliştirilen modelin gözden geçirilmesi ve kurum kültürünün bir parçası haline getirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amaçları, daha detaylı olarak şöyle sıralanabilir:

- Çocukların içinde bulundukları eğitim ortamlarına dair beklentilerinin belirlenmesi,
- Öğretmenlerin çocukların okulla kurdukları bağdaki rolünün belirlenmesi,
- Ailenin çocukların okulla kurdukları bağdaki rolünün belirlenmesi,
- Eğitim ortamlarının çocukların okulla kurdukları bağdaki rolünün belirlenmesi,
- SGD'nin doğrudan çalışma yürüttüğü bölgede yarattığı değişimlerin verilerle ortaya konulması, böylece yapılan çalışmaların model haline getirilmesinin desteklenmesi

2.2. Araştırmanın Kapsamı

Araştırma, İstanbul içinde doğrudan atölyelerin gerçekleştirildiği Karagömrük ve Balat'ta yer alan Hattat Rakım Ortaokulu, Karagömrük Ortaokulu ve Tarık Us Ortaokulu ile Muallim Naci İlkokulu ve Akşemsettin İlkokulu'nda okuyan çocukları, onların bakımverenlerini ve öğretmenlerini kapsamaktadır.

Saha çalışması kapsamında 66 çocuğa ulaşılmıştır ve görüşmeyi kabul eden 46 çocukla telefon ve çevrimiçi araçlarla görüşmeler yapılmıştır. Saha çalışması başlangıcında görüşme yapılan çocukların okula devam eden öğrencilerden seçilmesine karar verilmiş olsa da, saha çalışması sürecinde okulu bırakmış çocuklarla görüşme yapmaya karar verilmiş ve üç çocuğun katıldığı bir odak grup ve bir birebir görüşme gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, araştırma kapsamında çocuklarla doğrudan iletişim içerisinde olan okul psikolojik danışmanlarından da görüş alınmıştır. Saha çalışması sürecinde üç okul psikolojik danışmanı ile birebir görüşme yapılmıştır. Ayrıca hazırladığımız ankete üç okuldan 23 öğretmen yanıt vermiştir.

Bunların yanı sıra, saha çalışması kapsamında atölye katılımcısı çocukların bakımverenleriyle çevrimiçi olarak bir araya gelinmiştir. Araştırma kapsamında görüşme yaptığımız tüm bakımverenler çocukların anneleri olmuştur. Bu kapsamda beş kadın görüşmeciyile birebir, yedi kadın görüşmeciyile de iki odak grup toplantısı gerçekleştirilmiştir. Toplamda 12 bakımverenle görüşülmüştür.

Araştırma kapsamında, SGD'nin atölye modelinin uygulanmadığı okullarda da saha çalışması yapmak ve atölyelere katılan ve katılmayan öğrencilerin okulla kurulan bağın nasıl farklılaştığını karşılaştırmak hedeflenmiş olsa da, Covid-19 salgını nedeniyle atölye uygulanmamış okullara erişim mümkün olmamıştır. Saha çalışması bu sebeple sınırlandırılmıştır.

2.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için farklı hedef grupların özellikleri göz önünde bulundurularak farklı araştırma tekniklerine başvurulmuştur. Nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış form, odak grup ve birebir mülakat tekniği kullanılarak çocuklarla, okul psikolojik danışmanlarıyla ve tüm kadınlardan oluşan bakımverenlerle görüşmeler yapılmıştır. Çocukların okuldaki öznel deneyimlerine odaklanma, okul ve atölye deneyimleri hakkında derinlemesine bilgi edinme imkânı vereceği için nitel yöntemler tercih edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlere de yarı yapılandırılmış form aracılığıyla anket yapılmıştır.

	Anket	Birebir görüşme	Odak grup çalışması
Çocuklar (9-10 yaş, okula devam eden)	-	11 (telefon)	-
Çocuklar (11-14 yaş, okula devam eden)	-	31 (telefon ve çevrimiçi)	-
Çocuklar (16-17 yaş, okulu terk etmiş)	-	1 (çevrimiçi)	1 odak (toplam 3 kişi) (çevrimiçi)
Anneler	-	5 (çevrimiçi)	2 odak (toplam 7 kişi) (çevrimiçi)
Öğretmenler	23	3 (çevrimiçi)	-
Ekip (SGD saha ekibi)	-	-	1 odak (toplam 6 kişi) (çevrimiçi)

Tablo 3: Başvurulan araştırma yöntemleri

Öte yandan, araştırmada başvurulması planlanan temel iki araştırma tekniği Covid-19 salgınının sebep olduğu sınırlılıklar sebebiyle saha çalışmasında kullanılamamıştır. Bunlardan ilki, araştırmacının okulda yürüteceği katılımcı gözlem. Katılımcı gözlem notlarının çocukların okul ve atölyelere yönelik algı ve beklentilerinin yorumlanabilmesi için faydalı olacağı düşünülmüş ancak bu yöntem okullara erişimdeki sınırlılıklar nedeniyle kullanılamamıştır.

Öte yandan, bir dönem boyunca atölye katılımcısı olan çocuklara ön ve son test uygulanarak atölyelere yönelik bir izleme çalışması yürütmek, bu yöntemle atölyelerin çocuklarda yarattığı değişimleri detaylı incelemek ve bu değişimlerin çocukların okulla kurdukları bağa katkısını analiz etmek planlamalar arasındaydı. Ancak salgın koşullarının yarattığı kısıtlılıklar nedeniyle araştırmada planlanan bu izleme çalışması da yapılamamıştır.

2.4 Araştırmada Karşılaşılan Sınırlılıklar

Çocukların okulla kurdukları bağı ve SGD okul atölyelerinin bu bağa katkısını analiz etmek amacıyla yürüttüğümüz araştırma, Covid-19 salgını nedeniyle okulların kapalı olduğu, eğitimin uzaktan sürdürüldüğü ve SGD'nin uzaktan çalıştığı bir dönemde yürütülmüştür. Araştırma süresince fiziksel olarak aynı mekânı paylaşmanın barındırdığı sağlık riskleri başta olmak üzere çeşitli zorluk ve engellerle karşılaşmıştır. Bu zorluklar bizi araştırma kapsamında ve saha çalışmasında değişiklikler yapmaya yöneltmiştir.

Salgın koşullarının araştırmaya en önemli etkisi, hiç kuşkusuz, çocukların uzun bir (yaz tatili ile beraber 7 ay) süredir okuldan uzak oldukları bir süreçte yapılmış olmasıdır. Bu durum, uzun zamandır evde kapalı olan ve en önemli sosyalleşme alanı olan okul ve atölyelerden uzak kalan çocukların bu ortamlara dair anlatılarını da oldukça etkilemiştir. Bu sebeple, araştırma çerçevesi ve hazırladığımız sorular araştırma boyunca birden çok kez değişikliğe uğramıştır. Gelinek noktada çocukların okuldan ve atölyelerden uzak kalmalarının anlatılarını etkileyeceğinin farkında olan ve bu etkiyi analizin bir parçasına dönüştürmeye izin veren bir araştırma çerçevesi oluşturulmuş ve uygulanmıştır.

Telefon veya çevrimiçi araçlar ilkököl kademesindeki küçük sınıflar (6-8 yaş grubu) için uygun görüşme teknikleri olmadığı için bu yaş grubu saha çalışmasında yer almamıştır. Bu nedenle araştırma 9-17 yaş aralığını kapsayacak şekilde değişmiştir.

Araştırma kapsamında SGD'nin henüz atölye yürütmediği ancak atölye yürütmeyi planladığı okullarla da çalışılarak bu okullarda yapılacak saha çalışmasıyla çocuklardan okul terkine ilişkin nitel veri toplamak hedeflenmiştir. Salgın koşullarında derneğin bu okullara erişimi kısıtlı olduğu için planlanan saha çalışması bu nedenle daraltılmış ve bu okullardan yalnızca ve kısmen öğretmenlere ulaşılmıştır.

Yukarıda da kısaca değindiğimiz gibi, okullarda katılımcı gözlem yapılması araştırma yöntemleri arasında planlanmış olsa da, saha çalışması sırasında okulların kapalı olması nedeniyle bu çalışma gerçekleştirilememiştir.

Fiziki olarak okul ve dernek mekânında bulunmanın mümkün olmaması nedeniyle yüz yüze yapılması planlanan bakımveren anneler, öğretmenler ve çocuklarla odak grup ve birebir görüşmeler internet ve telefon bağlantıları kullanılarak yürütülmüştür.

Görüşmelerin çevrimiçi araçlar ve telefonla yürütülmesi bu tür araçlara sahip olmayan çocukların araştırma dışında kalmasına yol açmıştır. Bununla birlikte, bu araçlarla görüşme yapılırken çocuklar kimi zaman sessiz ve rahat konuşabilecekleri bir yerde olamamışlardır veya teknik sorunlar yaşamışlardır.

Bekleneceği gibi, tüm bu kısıtlılıklar araştırmanın amaçlarında da bir daralmayı beraberinde getirmiştir. Araştırma projesi geliştirilirken analiz edilmesi hedeflenen kimi konular saha çalışması sırasında kapsam dışına çıkarılmıştır. Bu müdahale özellikle derneğin henüz çalışma yapmadığı ve/veya henüz bir yıldır çalışma yaptığı okullardan veri toplanmasının mümkün olmamasıyla ilişkilidir. Bu okullardan toplanacak verinin sağlanacağı kimi araştırma soruları bu verinin toplanmasının mümkün olmaması nedeniyle araştırma kapsamından çıkarılmıştır.

2.5 Araştırmanın Etik İlkeleri

Çocuklarla görüşmeler telefon ve internet aracılığıyla yapılmış olsa da SGD'nin mevcut *Çocuk Güvenliği Politika ve Prosedürleri ile Davranış Kuralları* takip edilmiştir. Her görüşmede, araştırmacı ve çocuğun yanı sıra, çocuğun tanıdığı bir dernek çalışanı da bulunmuş ve görüşmeyi takip etmiştir.

Araştırma boyunca, SGD'nin çocuk güvenliği ilkeleri²⁹ saha çalışmasında titizlikle uygulanmıştır. Uygulanan prosedür şöyledir:

Çocuk Güvenliği Politika ve Prosedürleri ilkeleri içinde araştırmayla ilgili kapsam:

²⁹ Sulukule Gönüllüleri Derneği, "Çocuk Güvenliği Politikası ve Prosedürleri 2020" <http://www.sulukulegonulluleri.org/images/yayinlarimiz/cocuk-guvenligi.pdf> (Son Erişim: 10.01.2021)

- SGD, tüm çalışmalarını ayrımcılıktan uzak şekilde, çocuğun üstün yararını gözeterek, çocukların katılımı ile sürdürmeyi taahhüt etmektedir.
- SGD, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına dair Sözleşme, ulusal ve uluslararası belgelerle çocuklara tanınmış her hakka saygı gösterir.
- Çocuk Güvenliği Politika ve Prosedürleri belgesinin ve bu belgeye uygunluğun çocukların zarar görme riskinin en aza indirilmesinin sağlanmasının yanında kurumun ve çalışanlarının itibarının korunması için gereklilik olduğunun farkındadır.
- Kurumun tüm süreçlerinde bu belgenin taahhütlerinin işlevsel şekilde yer alması için çalışır.

Davranış kuralları içinde araştırmayla ilgili kapsam:

- Çocuklarla yapılacak çalışmalar öncesinde, çocuklardan ve çocukların veli ve vasilelerinden, yazılı şekilde içeriği ve süresine ilişkin bilgiler içeren, izin belgesi veya onayı alınır. Bu yazılı onay ve izinlerin istendiği zaman ve şekilde geri alınabileceği ilgililerine açıklanır. Kişinin okuma yazma bilmemesi durumunda sözlü açıklamada bulunulması yolu ile izin veya onayı alınır.
- Çocukların kendilerine ve yakınlarına ilişkin isim soy isim, kimlik, adres gibi kişisel bilgileri, SGD tarafından yasal zorunluluk olmadıkça 3. kişiler ile paylaşılmaz.
- Çalışmaların gereği olmadıkça, SGD çalışanları kişisel araçları ile çocukların fotoğraf ve videolarını çekmez, ses kaydını almaz. Çalışma gereğince çekilmiş olsa dahi, kuruma hızlıca ulaştırdıktan sonra, kişisel araçlarında bu bilgi, fotoğraf, ses kaydı ve videoları bulundurmaz. Sosyal medya hesaplarında paylaşmaz.



3- ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI

Araştırmanın sonuçlarına odaklanılan bu bölümünde öncelikle katılımcı çocukların demografik özellikleri ve hangi atölyelere katıldıkları, kaç yıldır atölye katılımcısı oldukları aktarılacaktır. Ardından okula devam ve okul terke ilişkin öğretmenler ve bakımverenlerden topladığımız veriler paylaşılacaktır. Bu kısımda ayrıca devamsızlıkla mücadele konusunda okul ortamında ne türden tedbirler alındığı ve SGD'nin atölye yürüttüğü okullardaki devamsızlık verilerinden bahsedilecektir. Bölümün devamında çocukların anlatılarına, deneyim ve beklentilerine dayanarak okul ve atölyelere ele alınacaktır. Bu kısımda çocukların anlatılarından çıkarılan izlek takip edilecek, okulun ve atölyelerin onlar tarafından nasıl görüldüğü ve nasıl olmasını istedikleri yine onların sözleriyle paylaşılacaktır.

3.1. Katılımcı Çocukların Özellikleri

Araştırmanın bulgularına geçmeden önce çocuklardan oluşan hedef kitlenin özelliklerinden kısaca bahsetmek anlamlı olacaktır. Daha önce de belirtildiği gibi, halihazırda ilkokul ve ortaokul öğrencisi olan ve atölyelere devam eden veya geçmişte bu çağdayken SSD atölyelerine katılmış çocuklarla görüşmeler planlanmış ve saha çalışması Karagömrük ve Balat'taki beş farklı okulda sürdürülmüştür.



Grafik 1: Çocukların yaş gruplarına dağılımı

Grafikten de görüleceği gibi, görüşme yapılan çocuklar arasında en yüksek oranda ortaokul öğrencileri bulunmaktadır. Öte yandan, ortaokulda atölyelere katılmış ve şu an lise öğrencisi olan (16-17 yaş grubu) görüşmeciler çalışmada yüzde 12 oranında temsil edilmiştir. Araştırma kapsamında 66 çocuğa ulaşılmış ve bu 66 çocuktan 46'sı görüşmeyi kabul etmiştir. Bu çocukların 42'si okula devam etmektedir, 4'ü ise okulu bırakmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında, her ne kadar planlama aşamasında eşit cinsiyet temsili hedeflenmiş olsa da oğlan çocuklarının sayıca fazla olduğu görülecektir.



● Oğlan ● Kız

Grafik 2: Çocukların cinsiyet dağılımı

Görüşülen çocuklara dair bir başka önemli veri de hangi yıllarda atölyelere başladıklarına ilişkindir. Bu veri bize dernekle daha uzun süredir temas halinde olarak daha uzun süreli bir çalışmanın faydalanıcısı olan çocuklarla, yakın zamanda dernekle temas eden çocukların oransal farkını vermesi itibarıyla önemlidir.



● 2015 ● 2016 ● 2017 ● 2018 ● 2019

Grafik 3: Çocukların atölyeye başlanan yıllara dağılımı

Son olarak, görüşülen çocukların katıldıkları "son" atölyeye göre yüzdelik dağılımı verilmiştir. Görüşme yapılan çocuklar (46 kişi) 2019-2020 dönemi toplam atölye katılımcısı çocukların yüzde 17'sini oluşturmaktadır.

SGD'nin atölye modelinin en karakteristik özellikleri spor ve beden hareketi atölyelerinde görülmektedir. Bu sebeple dernek bu atölye türünü yoğun olarak uygulamaktadır. Atölye türlerine katılım oranlarına baktığımızda da bu yaklaşıma paralel olarak spor beden atölyelerine katılan çocuk sayısının fazla olduğunu görülecektir.



● Ritim ● Sosyal Duygusal Öğrenme ● Spor ve Beden

Grafik 4: Görüşme Yapılan Çocukların Atölye Türlerine Dağılımı

3.2. Karagömrük ve Balat'ta Okula Devam

Okul terk sebepleri hakkında yorum yapabilmek için araştırma bulgularının yanı sıra SGD'nin daha önce hazırladığı araştırmaların raporlarına da başvurulmuş³⁰ ve okula devam etmeme nedenleri olarak şunlara ulaşılmıştır:

1- Sistemik/yapısal nedenler

- Ekonomik nedenler
- Eğitim sisteminden kaynaklanan nedenler
- Toplumsal cinsiyet eşitsizliği
- İç ve dış göç

2- Okulla ilgili nedenler

3- Aileyle ilgili nedenler

Bu sayılan devamsızlık nedenleri pek çok alt başlıktan oluşan kategorilere işaret etmektedir. Eğitimin niteliği, okullardaki şiddet ortamı, akran zorbalığı, çocukların karşı karşıya kaldıkları erken yaşta ve zorla evlilikler, çalışma hayatına katılım, yoksulluk, dil bariyeri, özgürlüğünden yoksun bırakılma, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde yaşanan sorunlar, dersleri ve okulu sevmeme, ebeveynlerin çocuğun temel eğitim giderlerini karşılamakta zorlanması, parçalanmış veya kalabalık aileler, 14-15 yaşına gelmiş çocukların sınıf tekrarı, okula geç başlama, belirli bir dönem hastalık vb. hallerde okuldan uzak kalma gibi birçok sebeple çocukların örgün eğitim sistemi dışında kalmaları bu iki mahallede sıklıkla gözlemlenmektedir.

Araştırma kapsamında yer alan beş okulun dördünden elde edilen devamsızlık verilerine baktığımızda (Tablo 3) SGD'nin çalışma yürüttüğü mahallelerdeki okulu terk eğiliminin yüksekliği göze çarpacaktır. Bir dönemde 20 günden fazla devamsızlık yapan ve yine bir dönem boyunca kayıtlı olduğu halde hiç okula gitmeyen öğrenci sayıları bu eğilime işaret etmesi açısından oldukça kritiktir.

		Akşemsettin İlkokulu	Muallim Naci İlkokulu	Karagömrük Ortaokulu	Hattat Rakım Ortaokulu
		2010'dan bu yana çalışılıyor	2019'dan bu yana çalışılıyor	2015'ten bu yana çalışılıyor	2011'den bu yana çalışılıyor
Toplam öğrenci sayısı	Kız	358	610	271	525
	Oğlan	374	693	396	634
Mülteci/Göçmen öğrenci sayısı	Kız	102	100	52	41
	Oğlan	102	119	88	89
Sınıf tekrarı yapan öğrenci sayısı	Kız	10		2	
	Oğlan	12		5	
İlk dönem 10-20 gün arası devamsızlık yapan öğrenci sayısı		93	40	30	243
İlk dönem 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrenci sayısı		198	110	20	213
İlk dönem kayıtlı olduğu halde hiç okula gelmeyen öğrenci sayısı		37	129	16	117

Tablo 4: 2019-20 eğitim öğretim yılı (Covid-19 tedbirleri öncesi) Karagömrük ve Balat semtlerinde öğrencilerin devamsızlık durumu

³⁰ Sulukule Gönüllüleri Derneği, *Örgün Eğitim Kurumlarında Risk Altındaki Çocuklarla Çalışmak: Bir Mahalle Deneyimi*, a.g.e., 31. (Son Erişim: 29.12.2020)

Yine Tablo 3'e baktığımızda, okullara resmi olarak kayıtlı olsa da okula devam etmeyen öğrenci sayısının yüksek olduğu görülecektir. Eğitim hakkı kavramına ilişkin bölüm hatırlanacak olursa, bir çocuğun yalnızca eğitim sisteminde kayıtlı olması değil, okulla bağının düzenli ve nitelikli şekilde kurulur olması da önemli idi. Oysa araştırmanın yürütüldüğü okullara ilişkin verilere baktığımızda, okula kayıtlı toplam öğrenci sayısının yüzde 8'inin, okula kayıtlı olduğu halde bir dönem boyunca hiç okula gelmeyen öğrencilerden oluştuğu görülür. Ayrıca yüzde 14 oranında 20 günden fazla, yüzde 11 oranında ise 10-20 gün arası devamsızlığı olan öğrenci vardır. Söz konusu rakamlar henüz okul sisteminde olsalar da okulla bağları oldukça zayıf ve okul sisteminden kopma tehlikesi altındaki (risk altındaki) çocukları göstermesi açısından önemlidir. Bu rakamların yüksekliği, SGD'nin okulla kurulan ilişkiyi güçlendirmeye dönük faaliyetlerinin önemini bir kez daha göstermektedir.

Öğretmenlerle yürüttüğümüz anket çalışmasının ve bakımverenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları da bu noktada önemli veriler ortaya koymaktadır. Yukarıda kategorize edilen okula devam etmeme nedenlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

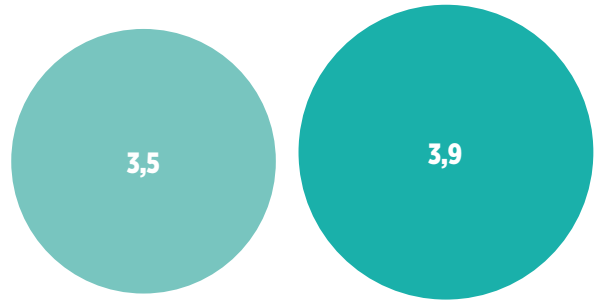
Araştırma kapsamında öğretmenlere yönelik hazırlanan anketin bir bölümü, öğretmenlerin gözünden okul terkinin nedenlerine odaklanmaktadır. Bu bölümde, likert tipi bir ölçek hazırlanarak, öğretmenlerden devamsızlığa ilişkin belirli cümlelerin (grafiklerin dikey eksenleri) kendi öğrencileri için uygunluğunu 0-5 aralığında (grafiklerin yatay eksenleri) değerlendirmeleri istenmiştir. Bakımverenlerin bu konudaki görüşleri ise çevrimiçi yapılan birebir görüşmeler veya odak gruplar aracılığıyla toplanmıştır.

Sistemik/yapısal nedenler

Okul terkine yol açan etkenlerin başında sistemik sorunlar gelmektedir. **Yoksulluk, eğitim sistemindeki sorunlar, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile iç ve dış göçler bu sorunların başında sayılabilir.** Yasal düzenlemeler ve politika değişiklikleriyle çözüme kavuşması gereken bu yapısal sorunların çocukların okulla kurdukları bağı ve devam oranlarını etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin sistemik sorunların okula devamın azalmasındaki etkisine ilişkin değerlendirmeleri, Grafik 5, 6, 7 ve 8'de sunulmuştur.

Ekonomik nedenler

Çocukların okula devam süreçlerini, okulla kurdukları bağı etkileyen yapısal nedenlerden biri olan ekonomik koşullar, bakımverenlerin görüşmelerde en sık değiştiği okul terki nedeni olarak ön plana çıkmaktadır. Bakımverenler, çocuklarını okula gönderirken en çok okul masraflarının yüksekliği nedeniyle zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler de bakımverenlerin bu görüşünü desteklemektedir. Uygulanan anketin 5'li derecelendirme ölçeğinde, bakımverenlerin okul masraflarını karşılamakta zorlanmasına ilişkin nedeni 3,9 değerinde belirtmişlerdir.



● Çocukların çalışma hayatına katılması

● Ailelerin/bakımverenlerin ekonomik olarak okul masraflarını karşılayamıyor oluşu

Grafik 5: Ekonomik nedenlerle devamsızlık

”

Zaten bölge anlamında maddi ve sosyal ekonomik anlamda düşük bir bölgede olduğumuz için maalesef bu anlamda da dışarıda çalışmak zorunda olanlar oluyor. Ekstra babasına yardım etmek isteyen olabiliyor; ya da babası rahatsız olduğu için bir tek çalışan evde küçük çocuk oluyor ve maddi anlamda bir tek ona bakan yani onun eline bakan aileler olduğu için çalışmak zorunda kalabiliyor.

(Okul Psikolojik Danışmanı, Kadın)

”

Bende 3 çocuk olduğu için XXX'i anasınıfına veremedim. YYY'yi veremedim. Çünkü 500 TL zaten giriş istiyorlar. Artı olarak da 500 TL malzeme istiyorlar. Ondan sonra aidat 200 TL, ben hangisini yetiştireyim. Yani ben nasıl idare edeyim, 3 tane olunca. 1 tane olsa belki idare edilebilir de. Bunun elbisesi var, kalemli var, ne bileyim defterleri var. Gerçekten bu şeyde çok zorlandım ben.

(Bakım veren, Kadın)

Eğitim sisteminden kaynaklanan nedenler

Sistemik nedenler başlığı altında ele alınabilecek bir diğer başlık ise eğitim sistemi olmuştur. Grafik 6'da görülebileceği gibi, kapsayıcı bir okul sisteminin olmaması, çocukların okulla kurdukları bağa oldukça etki etmektedir. Bu başlığa ilişkin veri yalnızca öğretmenlere uygulanan anketlerden edinilebilmiştir. Öğretmenler, bu başlığa ilişkin her bir neden için 5 üzerinden 3 veya 3'ün üzerinde derecelerle değerlendirme yapmışlardır.



- Okul ortamının engelli öğrencilere göre düzenlenmemiş olması
- Yönetici ve öğretmen sayısındaki yetersizlik
- Uzaklaştırma cezalarının çocukların okulla bağını zayıflatması
- Okul öncesi eğitimin yetersizliği
- Çocuklarda ders ve sınavlarda başarısız olma kaygısı
- Çocuğun okulda alınan kararlara katılamıyor oluşu

Grafik 6: Eğitim sisteminden kaynaklı nedenlerle devamsızlık

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği³¹

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, özellikle kız çocuklarının okulla kurdukları bağa etkilemesi nedeniyle önemli bir yapısal sorundur. Bu sorunun en görünür olduğu durum ise ev içi emek ve bakım emeği gibi yüklerin kadınların sorumluluğunda olduğuna dair toplumsal düzeyde var olan yaygın inanın sebep olduğu eşitsiz koşullardır. Bu koşullar okul sisteminde yer alan kız çocukları için de eşitsiz ve dezavantajlı koşulları beraberinde getirmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre, bu eşitsiz koşullar kız çocukların okul terkinde oldukça yüksek oranda etkilidir. Ayrıca, çocuklarla yapılan görüşmelerde de kardeşine bakan ve annesine yardım eden kız çocuklarına sıklıkla rastlanmıştır. Benzer şekilde, tümü annelerden oluşan bakımverenler de kız çocuklarının kendilerine ev işlerine yardım ettiğinden bahsetmişlerdir. Ancak, bakımverenler anlatılarında bu türden yardım ve desteklerle kız çocuklarının okulla kurdukları bağ arasında bir ilişki kurmamışlardır.



Grafik 7: Toplumsal cinsiyet kalıplarından kaynaklı nedenlerle devamsızlık

İç ve dış göç

İç ve dış göç, özellikle Karagümrük ve Balat özelinde oldukça belirgin bir soruna dönüşmektedir. Tablo 3'ten de görülebileceği gibi araştırma kapsamında yer alan okullardaki mülteci öğrenci oranları oldukça yüksektir. Okul psikolojik danışmanları da mülteci öğrencilerin okulla kurdukları bağa çok kırılgan olduğundan ve okula kaydı olduğu halde okula devam etmeyen

³¹ Bu konuda daha detaylı bilgi için SGD'nin yürütmüş olduğu "Kırılgan Bir Grup: Karagümrük'te Kız Çocuklarının Sorunları ve İhtiyaçları" araştırmasına bakılabilir: <http://www.sulukulegonullululeri.org/images/blog/2018/MahalleDeneyimi.pdf>

öğrencilerin büyük çoğunluğunun mülteci çocuklar olduğundan bahsetmişlerdir.



- Çocukların okul ortamında cinsel, etnik, dini kimliği dolayısıyla ötekileştirilmesi
- Göçmen çocukların yeterli düzeyde Türkçe bilmemesi
- İç veya dış göçlerle gelen çocuklara yönelik düzenlemelerin olmayışı

Grafik 8: Göç ve ötekileştirme nedeniyle okula devamsızlık

”

En çok karşılaştığımız problem zaten dil problemi. Çocukla ilgili mesela görüşüyor bir şeyler yapıyorum, eninde sonunda kökeninde dil bilmemesinden kaynaklanan bir şeyler çıkıyor. Utanması yine illaki etkilere sebep oluyor. Ama genelde bu çocuklar Türk okulunda okuyorlar, Türk çocuklarla karma. Ciddi anlamda uyum sorunu var. Dil bilmiyorlar tam anlamı ile. Arkadaşlık ilişkisi geliştirecek kadar ya da kendini ifade edecek kadar bilmiyorlar... O yüzden devamsızlık yapan öğrenciler oluyor. Genelde devam ediyorlar ama bir kısmı da mesela devamsızlık yapıyor. Okul yöneticileri de bazen işine gelebiliyor hani gelmesin sorun çıkarttı zaten gelmesin daha iyi diyenler bile oluyor.

(Okul psikolojik danışmanı, Kadın)

Okulla ilgili nedenler

Eğitim sistemiyle ilişkili ve karşılıklı etkileşim halinde olan ancak her okulda farklılık gösterdiği için ayrıca ele alınması gerekli **“okuldan kaynaklanan nedenler”** Grafik 9’da da görüleceği gibi öğretmenler tarafından devamsızlıkta görece daha az etkili nedenler arasında görülmektedir. Hatta okulun fiziki koşullarındaki yetersizlik en düşük etkiye sahip olduğu düşünülen seçenek olmuştur. Öğretmenlere göre okulların fiziki koşulları okul terkinde etkilidir ancak diğer yanıtlarla karşılaştırıldığında bu seçenek en düşük değeri (en az etkiye sahip) almıştır. Bu değerlendirme, çocukların okula ilişkin görüşleriyle çelişmektedir. İlerleyen bölümlerde yer alan çocuklar anlatılarına bakıldığında, okulda sevmedikleri şeylerin başında fiziki koşulların yetersizliği ve sıkıcı dersler gelmektedir. Bakımverenler de okulla ilgili kimi sebeplerin çocukların okulla bağ kuramamasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sebeplerin başında sıkıcı dersler, ilgisiz öğretmenler ve yöneticiler gelmektedir.



- Öğretmenlerin çocuklara yönelik ayrımcı tutumları
- Çocukların okul ortamında fiziki görünüşü (fiziksel farklılık, kılık kıyafet vb) nedeniyle ötekileştirilmesi
- Çocuklar arası yaşanan akran zorbalığı
- Okula ulaşımın zor olması
- Okulların fiziki koşullarının yetersizliği
- Okulların sosyal koşullarının yetersizliği

Grafik 9: Okullardan kaynaklı nedenlerle devamsızlık

”

Aslında okula geldiğinde onu dışlayan ya da arkadaş çevresi anlamında onu kucaklamayan bir arkadaş çevresi var, yine öğretmenlerden, ders anlamında başarılı olmadığı için çok teşvik eden belki de öğretmen sayısı az. Bunun yerine sokakta arkadaşlarıyla zaman geçiriyor ya da yaşıtlarından birkaç yaş büyük ya da 3-5 yaş büyük örnek aldığı, idol olarak gördüğü kişilerle zaman geçirmeye çalışıyor.

(Okul psikolojik danışmanı, Kadın)

”

Benim oğlumun çabuk sıkılan bir şeyi var. Şimdi o öğretmen çocuğu anlamaz, yapılacak diyorsa yapılacak. Ben öğretmenleri kötülemek amaçlı söylemiyorum ama şöyle mesela, bir derste 10 sayfa çocuğa yazdırılır mı? Ondan dolayı çocuk istemiyor, bazılarında ise çok eğlenceli diyor. Bazılarında anne çok bağıırıyorlar diyor. Bu sefer de çocuk inatlaşıyor.

(Bakımveren, Kadın)

”

XXX utancından öğretmenine okuma yazması olmadığını söyleyememiş. XXX'e birkaç soru sormuş; o da bilemeyince, senin okuma yazman yoksa neden okula geliyorsun, demiş. Çocuk eve geldi ve ben okula gitmeyeceğim dedi. Çok istekli bir çocuk, ben okula gitmeyeceğim, diyor. Neden okula gitmeyeceksin oğlum, dedim. Anne okulda öğretmen bana böyle böyle dedi, dedi. Sen bana kim, olduğunu söyle ben gideceğim müdürle konuşacağım, dedim. Adını bilmiyorum dedi. Çocuk sinirli, ben okula gitmeyeceğim, ben okula gitmeyeceğim, diyor.

(Bakımveren, Kadın)

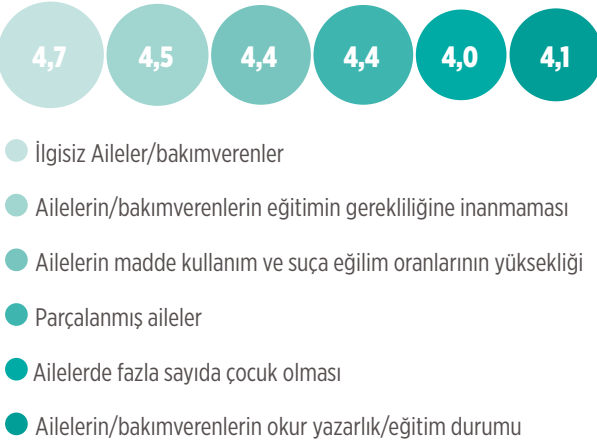
”

Diğer çocuklarımıza da zarar vererek onları etkiliyor, dedi müdür. Siz çocuğu evde tutun, biz onu okula geliyormuş gibi göstereceğiz ve aynı notları vereceğiz, dediler. Yani çocuğumu okulda istemediler.

(Bakımveren, Kadın)

Aileyle ilgili nedenler

Öğretmenlere göre, çocukların okula devam oranlarındaki düşüklük ve okuldan ayrılma nedenleri arasında, parçalanmış veya tek bakımverenin olduğu **aile yapıları** ile ilgisizlik, eğitimin gerekliliğine inanmama gibi diğer **aileden kaynaklanan nedenler en yüksek etkiye sahiptirler**. Öğretmenler, ailelerin ilgisiz olmasını en önemli devamsızlık nedeni olarak belirtmişlerdir. (Grafik 10)



Grafik 10: Ailesel nedenlerle devamsızlık

”

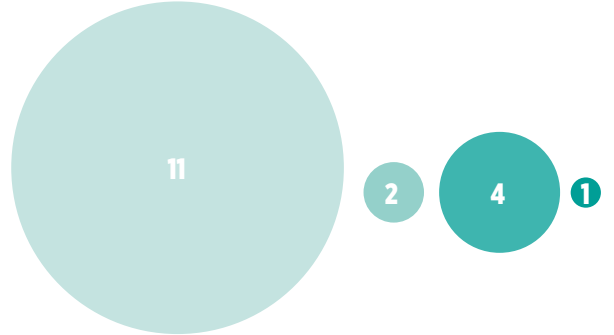
Veliler de çocuğunu çok fazla okula göndermek istiyor ama gücüm yetmiyor diyor belli bir yaştan sonra, atıyorum 15-16 yaş, fiziksel anlamda da geliştiğinde bir şekilde [yalnızca bir bakımvereni] annesi ya da işte bakımveren yaşlılar onlara söz geçiremiyorum diyor. Onlara bakan kişi o yüzden göndermek istiyorlar ama maalesef çocuk buna engel oluyor gitmek istemediği için, ben ona çözümü geçiremiyorum diyor oluyor.

(Okul psikolojik danışmanı, Kadın)

Okullarda Devamsızlıkla Mücadele

Tüm bu devamsızlık nedenleri ve oranlarına bakıldığında akla gelen ilk soru, okula devam etmeyen veya sık devamsızlık yapan öğrencilere yönelik okullarda herhangi bir erken müdahale sisteminin var olup olmadığıdır. Öğretmenler, öğrencilerin okulu bırakma eğiliminde olduğunu fark edebildiklerini söylemişlerdir. Bu konuda 23 öğretmenden yalnızca biri “hayır”, ikisi “fikrim yok” yanıtını vermiştir.

Öğretmenler, öğrencilerin okulu bırakma eğiliminde olduğuna dair ne tür göstergeler olduğuna ilişkin soruya ise büyük oranda “devamsızlık oranlarında yükselme” yanıtını vermişlerdir. Okullarda devamsızlıkla ve okul terkiyle mücadele etmek için öğretmenlerin ne türden önlemler aldıkları sorulduğunda ise “aile ile iletişime geçmek” yanıtı en üst sırada yer almıştır. Ancak yukarıda belirttiğimiz gibi öğretmenler okula devam oranlarının düşüklüğünde “ailelerin çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenmemesi”ni en önemli neden olarak göstermişlerdir. Öğretmenlerin okul terkiyle mücadele etmek için aileyle iletişim kurmak dışında da müdahaleler geliştirebilmesi önemlidir.



- Sık devamsızlık yapma
- Ailesinin ilgisinin azalması
- Derslerde ilginin azalması
- Arkadaşlarıyla iletişimde azalma

Grafik 11: Okul terk göstergeleri



- Aile ile iletişime geçmek
- Rehberlik çalışmaları
- Motive edici müdahaleler
- İdare ile paylaşmak
- Derslerde daha yakından takip etmek

Grafik 12: Öğretmenlerin okul terkle mücadele yöntemleri

”

Biz tüm okulu takip etmeye çalışırken, bir sınıf öğretmeni 30-35 öğrenciyi takip ediyor aslında. İlgili olup arıyorlar neden gelmiyorsun işte okula gel bugün devamsızlığın arttı diye. Ama bazı öğretmenlerimiz de maalesef hani çok ilgilenmiyor olabiliyorlar ya da devamsızlığı idare çözsün gibi de düşünüp biraz o anlamda onlara itebiliyorlar.

(Okul psikolojik danışmanı, Kadın)

”

Devamsızlığı gözden kaçıran bir öğretmen varsa ya da umursamayan öğretmen varsa orada da maalesef devamsızlık alıp başını gidiyor. Okula teşvik edici faktörler çok az oluyor. O sebeple de hani ne idare açıkçası çok fazla bu anlamda normalde 20 gün üstü çağı dışına çıkmadıysa çocuk genel anlamda emniyete haber verilip belki onlarla polis eşliğinde çocuk okula getirilebiliyor. Ama hiç daha önce böyle bir şey yaptığımız olmadı. Çocuk bi süre sonrasında kendi başına bırakılıyor, gelmediğinde de bir şey olmadığını görüyor yani maalesef.

(Okul psikolojik danışmanı, Kadın)

Bu noktada, derneğin atölye yürüttüğü okullarda öğrenim gören çocukların ve atölye katılımcısı çocukların devamsızlık oranlarına ilişkin verilerin paylaşılması önemlidir.

SGD'nin 2010 yılından bu yana faaliyet yürüttüğü Aksemsettin İlkokulu'nda ve 2019 yılında atölyelerin başlatıldığı Muallim Naci İlkokulu'nda okuyan çocukların 2018-19 ve 2019-20 eğitim-öğretim yıllarına ilişkin devamsızlık verilerine bakılmıştır. Buna göre, 2018-19 eğitim-öğretim yılında atölyelere katılan çocukların ortalama devamsızlığının 5,5 günken, 2019-20 eğitim-öğretim yılında 3,6 güne indiği görülmüştür. En yüksek devamsızlık gün sayısı ise 24 günden 13 güne düşmüştür.

SGD'nin atölye yürüttüğü okulların geneline ait ortalama devamsızlık oranlarının ve en yüksek devamsızlık gün sayılarının 2018-19'dan 2019-20'ye nasıl değiştiğine baktığımızda olumlu bir tablo görmektedir. 2018-19 eğitim-öğretim yılında (2015 yılından bu yana atölye yürütülen) Karagömrük Ortaokulu'nda okuyan çocukların ortalama devamsızlığı 10,3 gün iken, bu oranın 2019-20 eğitim-öğretim yılında 2,3 güne indiği görülmektedir. En yüksek devamsızlık gün sayısı ise 108 günden 13 güne düşmüştür. 2018-19 eğitim-öğretim yılında (2011'den bu yana atölye yürütülen) Hattat Rakım Ortaokulu'nda okuyan çocukların ortalama devamsızlığı ise 13,8 gün iken, 2019-20 eğitim-öğretim

yılında 11,1 güne düşmüştür. En yüksek devamsızlık gün sayısının ise 70,5 günden 16 güne indiği görülmüştür.³²

Bu olumlu tablonun ortaya çıkmasında birden fazla faktörün etkili olduğu düşünülmektedir. Bu faktörlerden biri de SGD'nin söz konusu okullarda yürüttüğü atölye modelidir. Niteliksel bir araştırma yürüttüğümüz için, için, SGD'nin bu olumlu değişimdeki payının oransal olarak ne kadar olduğunu söyleyebilmemiz mümkün olmasa da çocukların ve bakımverenlerin anlatılarından bu değişimde derneğin payının olduğu sonucu çıkarılabilmektedir.

3.3. Çocukların okulu nasıl bir yer?

Raporun bu bölümünde, çocukların yapılan görüşmelerde hem okullarına hem de katıldıkları atölyelere ilişkin paylaştıkları görüşlerine ve nasıl bir okul ve atölye hayal ettiklerine ilişkin paylaşımlarına yer verilecektir. Edindiğimiz veriler çocukların okulla kurdukları bağın ne türden dinamiklerin etkisiyle şekillendiğini anlatması açısından oldukça önemlidir. Bu dinamikler, çocukların daha nitelikli koşullarda eğitime erişimlerinin sağlanabilmesine dönük önemli ipuçları içermektedir.

Öte yandan, çocukların atölyelere ilişkin yorumlarını ve atölyelerden beklentilerini dinlemek, SGD'nin okul atölyesi modelini nasıl daha etkili hale getireceğine ilişkin öneriler geliştirilmesine de olanak sağlamıştır.

Araştırmanın başlangıcında çocuklarla yürütülmesi planlanan görüşme çerçevesi, Covid-19 salgınıyla başlayan süreçte oldukça değişmiştir. Salgın sürecinin çocukların okulla bağlarına ve okulla bağlarını etkileyen faktörlere ilişkin neleri açığa çıkardığına odaklanmak araştırmanın yeni çerçevesinde önemli hale gelmiştir. Çocukların okuldan uzak kalmaları, okula dair sevdiklerine ve sevmediklerine, başka bir deyişle okulla kurdukları bağı etkileyen faktörlere dair anlatılarını da etkilemiştir. Bu sebeple çocukların salgın üzerinden okula ilişkin nasıl bir anlatı geliştirdiklerini izlemek önemli görülmüştür.

Okul ve sosyalizasyon: “Sadece arkadaş ortamını özleyorum”

Görüşmeler çocukların uzun zamandır okuldan uzak oldukları bir zamanda yapıldığından, öncelikle çocukların okula dair anıları ve deneyimleri bugüne taşınmıştır. Bu amaçla görüşmelere çocukların okulu özleyip özlemedikleri, okula dair neleri özledikleri, okullar açılınca ilk ne yapmak istedikleri sorularak

başlanmıştır. Bu sorular çocukların okulda en çok parçası hissettikleri şeyleri açığa çıkarmaya aracı olmuştur.

Karşılaşılan ilk olgu, okulun çocuklar için çok kritik bir sosyalizasyon/toplumsallaşma aracı olduğu yönündedir. Okul, tıpkı aile gibi çocukların temel ihtiyaçlarından olan bir topluluğa ait hissetme ihtiyacının karşılanmasında çocuklar için vazgeçilmez bir alandır.

Okulu bu kadar vazgeçilmez kılan unsurların başında ise akranlarıyla yan yana gelebildikleri ve etkileşim içinde oldukları bir mekân olması yatar. İkinci olarak, okullar tüm eksiklerine rağmen çocuklara özgü tasarlanmış olmaları sebebiyle çocuklar için güvenli sosyalleşme alanları olarak öne çıkmaktadır.

Görüşme yaptığımız çocukların **yüzde 89'u** okulu özlediğini söylemiştir. Okula dair en fazla özlenenler ise **yüzde 61** ile arkadaşlar, yüzde 14 ile dersler olmuştur. Görüşmelerimiz esnasında çocukların oldukça uzun zamandır uzak oldukları okullarına dair büyük bir özlem duydukları neredeyse tüm çocuklar tarafından sık sık dile getirilmiştir. Bununla birlikte, “Okulda en çok neyi özledin?” sorusuna çoğunlukla “arkadaşlar” yanıtı verilmiştir.

”

“Aslında arkadaşlarımı sevdiğimi fark ettim. Yani normalde şey, işte, normalde o kadar çok değer vermiyorum. Ama okula gidip görmeyince daha çok özledim. Yani okulu direkt özledim aslında, dersleri bile özledim. Yani o ders aralarını, o şeyleri, yani okulda olmayı özledim açıkçası. Uzaktan eğitimde sadece ders işliyorlar.”

16 yaş, kız

³² SGD'nin okul atölyesi modelinin etkisine ilişkin söz konusu rakamlar ve niteliksel bilgiye erişmek için: Aysun Koca ve Tuba Emiroğlu, *Etik Değerlendirme Raporu* (Sulukule Gönüllüleri Derneği: Ekim 2020). <http://www.sulukulegonulluleri.org/images/etki-raporu/SGD-2019-2020-etki-raporu.pdf> (Son Erişim: 16.01.2021)

”

”En iyi arkadaşımı görmeyi, beden, aşağıya inmeyi ve ders dinlemeyi, hocaları da falan. (...) Yani tamam bazen böyle hocalara kızılıyorsun, ama görmeyince de üzüülüyorsun.”

13 yaş, oğlan

”

”[okula dair anıları] Pek iyi söylenemez. Ben çok fazla özlediğimi de söyleyemem. Sadece arkadaş ortamını özlüyorum; sınıf ortamında falan şakalaşıyorduk.”

13 yaş, kız

”

”Yaklaşık 7-8 aydır okula gitmiyoruz. Özledik. 8. sınıfı da arkadaşlarımızla tam bitiremedik. Bir vedalaşma falan olmadı. Genellikle evde sıkıldığımız için okulu özledim. Böyle bir başlama isteği var şimdi, zaten 2 Kasım'da başlayacağız.”

14 yaş, kız

”

”Yani okulda çok fazla eğleniyordum ben gerçekten çok özlüyorum ben o günleri keşke zamanı geriye alabilsem ama yani çok eğleniyordum gerçekten arkadaşlarımla tenefüslerde yani çocuk oyunu gibi gelen birinci sınıf, ikinci sınıf oyunları gibi böyle yakalamaca, saklambaç falan bunları biz oynuyorduk lisede de. Gerçekten eğleniyordum yani arkadaşlarımla”

16 yaş, kız

”

”Arkadaşlarımı özledim, onlarla futbol oynuyordum.”

9 yaş, oğlan

”

”Okulu özlemedim. Okulun yapısını özlemedim. Binayı özlemedim. Okulun bizzat kendisini değil ama arkadaşlarımı ve öğretmenlerimi özledim.”

13 yaş, oğlan

”

”Okulda en çok farklı yüzleri görmeyi özledim, farklı yüzlerle tanışmayı özledim”

14 yaş, oğlan

Anlatılardan da görüleceği gibi, çocuklar okula dair büyük bir özlem duyduklarını sık sık ve güçlü bir şekilde ifade etmişlerdir. Bununla birlikte görüşmenin ilerleyen sorularında bu özlemin arkadaşlar, okulda oynanan oyunlar ve eğlenceli vakit geçirme biçimlerine yönelik olduğu ortaya çıkmaktadır. Görüşmelerimizin devamında çocuklar okuldaki sıkıcı dersler, kısa teneffüsler, akranlar arası şiddet olayları ve fiziki koşullardaki yetersizliklerden de bahsederek okula dair özlemedikleri şeyleri de dile getirmişlerdir.

Okulun imkânları: “Ben çok isterdim deney yapmak”

Çocukların okulla kurdukları bağın ve okula dair algılarının anlaşılabilmesi için okulda özledikleri kadar özlemedikleri ve değiştirmek istedikleri şeylerin neler olduğu da sorulmuştur. Yanıtların başında okuldaki ders dışı imkân ve aktivitelerdeki eksikler gelmektedir. Bu bağlamda, okulda çocukların kullanımına açılmış laboratuvar, bilgisayar sınıfı, kütüphane gibi mekânlar ve okulda çocukların katılabileceği kulüp, spor takımı veya kurslar olup olmadığı da detaylı şekilde sorulmuştur.

Bu sorulara verilen yanıtlar, okullarda çocukların katılabileceği yeterli ders dışı aktivitenin olmadığı ve okullardaki kütüphane, laboratuvar gibi mekânların genellikle çocukların kullanımına açık olmadığı yönündedir.

”

“Mesela okulumuzda bir tane şey olmasını istiyorum unuttum, müzik kursu ve futbol kursu olmasını istiyorum Başka mesela sınıflarda sınıfların renkleri değişik olmasını istiyorum bazılarının ki mavi, bazılarının pembe, bazıları sarı”

11 yaş, kız

”

“Sınıfımızın sıralarını değiştirmek isterdim bir de müzik odasının geniş olması[nı]”

12 yaş, oğlan

”

“Düşününce fiziksel olarak çok güzel bir okul. Keşke laboratuvarı kullanmamıza biraz daha destek olsalardı. Ben çok isterdim deney yapmak. Görsel sanatlarla benim pek ilgim yok ama birçok arkadaşımın keşke olsa dediğini biliyorum. İlgilenen arkadaşlarım arasından.”

15 yaş, kız

”

“Tiyatro gösterisi yapardım. 10 dakika ara verirdik oralarda.”

9 yaş, oğlan

”

“Okulda öncelikle çocukların isteklerini gerçekleştirdim. Mesela bizim okulda çok kale istiyoruz biz. Bizim spor hocamız yaptıracaktı ama yaptıramadık okulun maddi durumundan dolayı. Ben yetkili olsam önce çocukların isteklerini yaptırırdım. Sonra ücretsiz geziler sunardım. Ücretsiz sanal gerçeklik gözlükleri geliyor ya, onları sunardım. Okulumun eğlenceli olmasını isterdim.”

13 yaş, oğlan

Okulun koşulları: “Ben okulda hiç tuvalete gitmem”

Okulların çocuklara sunduğu fiziki koşulların da çocukların okula dair özlemekleri arasında yer aldığı ve dolayısıyla çocuğun okulla kurduğu bağı zayıflatan faktörlerden biri olduğu çocukların anlatılarında belirgin şekilde ortaya çıkmıştır. Okulun koşulları denilince çocukların sıklıkla dile getirdiği ilk şey hijyen koşulları ve özellikle okul tuvaletleri olmuştur. İkincisi ise sınıflar ve sıralardır.

”

“- Tuvalet bazen farklı farklı oluyor, dolu oluyor.

- Tuvaletlerde neyi değiştirmek isterdin?
- Lavabolar, el yıkama yerleri.
- Peki okulda başka neyi değiştirmek isterdin?
- Sıralar. Şimdi genellikle iki kişi oturuyor ya, tek tek otursa aslında daha iyi”

12 yaş, oğlan

”

“Okulla ilgili dersleri düzeltirdim böyle eğlenceli dersler eklerdim. Elimde olsa araba eklerdim, insanlar canı sıkıldığında gider istediği yere, sonra dersler değişir, okulun rengi de değişir, havuz ve park eklerdim, yemek yeri eklerdim öyle yemek yerlerdi başka bir şey eklemezdim. O çatlakları yapardım. Bir de kantinleri değiştirmek isterdim.”

13 yaş, oğlan

”

“Başka... Tuvaletlerin daha büyük olmasını istiyorum”

11 yaş, kız

”

“Okulu her gün temizliyorlar. Ben okula her gittiğimde sınıflar temiz oluyor, ona bir şey diyemem. Ama tuvalete falan gittiğimde bazen çok pis olabiliyor. Yerler çamur gibi olabiliyor. Onları fazla sevmiyorum. Ama sanırım onlar da öğrencilerin suçu. Tam da yargılamak istemiyorum onları.”

13 yaş, kız

”

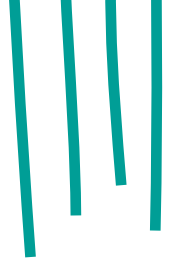
“Benim okulumun her bir yanını değiştirsinler. Tuvaletleri değiştirsinler, hela yerine oturma koysalar. Çok güzel okulumuz olur. Çünkü okulumuz pis.”

14 yaş, oğlan

”

“Ben okulda hiç tuvalete girmem açıkçası, acil olmadıkça, O yüzden tuvaletle alakalı pek bir şey söyleyemeyeceğim. Ama temiz yani lavabolar en azından. Onun dışında kütüphanemiz vardı ama sadece cuma günleri kullanılabiliyordu. Ben kütüphaneyi kullanmıyordum daha çok dışarıdaki kütüphaneyi kullanıyordum. İşte rehberlikle aynı yerdeydi kütüphane. Öyle hatırlıyorum. Güzel kitaplar vardı. Kitapları zaten okuyorduk. Bir ara yarışma yapmışlardı, en çok kitap okuyan kişi ayın kurdu seçilecek diye. O aralar biraz kütüphaneye bakmıştım. Güzel bir kütüphanemiz vardı. Onun dışında fen laboratuvarımız vardı ama kullanmıyorduk. Daha çok yabancı uyruklu öğrenciler için kullanılıyordu, Türkçe öğrenmeleri için.”

15 yaş, kız



”

”Okuldaki bloklar değişti. A blok B blok, B blok A blok oldu. Biz A bloğa geçtik. Yukarıda tuvaletlerimiz var ama çok pis ve berbat. Doğru dürüst temizlik yapılmıyor, tuvaletler sürekli kokuyor. Sınıfımız güzel bir yer ama.”

14 yaş, oğlan

Okul bahçesi: “Kimse küfür etmese”

Çocukların okuldan beklentileri kadar okullarda var olmasını istemedikleri konular da bulunuyor. Arkadaşlar ve sosyalleşme her ne kadar çocukların okula dair çocukların en çok özlediği şeyler olsa da, kavga ve küfür okula dair özlemedikleri ve hatta zaman zaman çocukların okuldan uzak kalmayı istemelerine neden olan faktörler olmuştur.

Akranlar arası ilişkilerde şiddet, yaşa ve cinsiyete dayalı kalıp yargıların hiyerarşı yarattığı ve/veya etnik ve dilsel farklar dolayısıyla ötekileştirmenin ortaya çıktığı durumlarda en görünür halini almaktadır. Çocuklara okulda neleri özlemedikleri sorulduğuunda, akranlarıyla ilişkilerinde maruz kaldıkları sözlü ve fiziksel şiddete işaret etmişlerdir.

”

”Mesela bir tane arkadaşım var onu özlemedim başka neyi özlemedim düşünüyorum ama hiç aklıma gelmiyor. Okulda bir kere kavga etmiştik onun yüzünden ceza aldığım için özlemedim.”

10 yaş, kız

”

”[Suriyeli çocuklardan bahseder] Hocam şöyle bir şey ırkçılık gibi olmasın da hani nasıl diyeyim çok sahiplendiler okulu. Hocam sanarsınız biz sonradan gelmişiz gibi davranılmaya başladı bize. Hakaretler, kavgalar, vuruşlar. Hani onlar başlatıyordu biz de dayanamıyorduk giriyorduk işte mevzuya.”

17 yaş, oğlan

”

”8. 7. Sınıflar küçük sınıfları düşürmesin yani şey yapmasın böyle düşürmesin”

9 yaş, oğlan

”

”Merdivenlerden atlamayacaklar. Merdivenlerden atlıyorlar ya. Kafaları şey pat.. merdivenden atlıyorlar ya kafaları patlıyor hep yarıyor kafası onun için o da olmasın. Çok oluyor (kafa patlamasını kastediyor)”

9 yaş, oğlan

”

”Mesela bir kere beni dövdiiler. [Dövenler] bizim arkadaşlarımız. En çok futbol topları ve basketbol topları için. Yani her zaman bizim elimizden almaya çalışıyorlar. Ondan kavga çıkıyor.”

11 yaş, oğlan

”

”Sabah geç kal ya biraz geç kaldığım zaman bile okula gitmek istemiyordum çünkü ders hani herkes dersteyken direkt derse girmek hocanın tepkisi falan mesela bu olduğu zaman hiç gitmek istemiyordum ama mecbur gidiyordum. Onun dışında biriyle bir kavgam veya bir tartışmam oluyordu genelde yani olmuyordu da olduğu zaman işte olduğu zaman o zamanlar gitmek istemiyordum hani yine bir şey olacak yine bir tartışma çıkacak yani kaosa girmek istemiyordum o zamanlar gitmek istemiyordum.”

16 yaş, kız

”

”Ben kavga etmiyordum ama erkekler kendi aralarında ve kızlarla kavga ediyorlardı. Erkekler kızlara yumruk atıyordu ve kendi aralarında dövüşüyorlardı. Erkek kavgası büyüklerin kavgası gibi oluyordu. Kızların saçını çekiyorlardı.”

9 yaş, kız

”

”Hem de çok olurdu abla. Başka çocuklar gelip bana vururlardı. Benim arkadaşlarım da gidip bizim arkadaşımıza neden vuruyorsun derlerdi. Öylece birbirimizle kavga ederdik. Bir gün bizden büyük bir sınıf geldi. 7'ye gidenler, biz 6'yduk o zamanlar. Gelip sınıfa tükürdüler ve küfür ettiler. Sonrasında biz de çıkıp onları yakaladık ve kavga ettik. Dışarıda da bizi sıkıştırıyorlar.”

13 yaş, erkek

Öğretmenler: “Her gün yazı yazdırmak olur mu?”

Çocukların okula dair özlemediklerini ifade ettikleri ve okulla bağlarının güçlenmesini engelleyen bir diğer unsur ise kimi zaman öğretmenler olabilmektedir. Öğretmenler çocukların anlatılarında arkadaşları gibi sevilip özlenen karakterler olarak yer alabildikleri gibi ceza veren, sıkıcı karakterler olarak da yer alabilmektedirler. Bu noktada belirtmek gerekir ki, çocuklar okulu sıkıcı kılan en önemli unsur olarak, sıkıcı şekilde ders işleyen öğretmenleri göstermişlerdir.

”

”Hocanın beni ayakta tutması. Bir saniye derse geç kalıyordum, ayakta tutuyordu. Pek sevmediğim ders yoktu ama en sevmediğim ders fen bilgisi dersiydi hocasını sevmiyordum, çünkü hep beni ayakta tuttuğu için.”

15 yaş, oğlan

”

”Mesela Türkçe dersini daha eğlenceli bir şekle koyardım. Çünkü hoca çok fazla eğlenceli değil. Çok fazla ders yapıyoruz. Konuşuyoruz. Çok fazla oyun yok o yüzden.”

13 yaş, oğlan

”

”Ben hocaları fazla sevmiyorum. Bütün hocalar için söyleyemem. Bazı hocalar bana her şeyde çok kızıyor. Bazı hocalarla sorunumuz falan var. Tam olarak öğretmenler soğutmuş diyemem ama onların da etkisi var. Mesela sabahları kalkmam beni çok yoruyor. Bir iki tane sevmediğim hoca var ve onlar da beni pek takmıyor. Hocalar bir ara bana çok kızmaya başladı, bir takım olaylar oldu falan. Ayağa kalktım diye az kalsın dayak yiyordum. ... [Sevmediği başka bir hoca] Çünkü hoca yazı yazdırmaktan başka bir şey yaptırmıyordu. Her gün bizim deftere yazmamızı istiyordu. Sınavda aşırı kolay soruyordu ama deftere yazdıklarımızın hiç biri orada yoktu. Biz onları boşu boşuna yazmışız gibi. Zaten bildiğimiz konuları soruyordu, sınavda bir şey demiyordum. Ders bitene kadar yazı yazdırdı. Hiç konuşmazdı. Sadece bunları deftere yazacaksınız bitecek. Defterim yazmaktan bitmişti artık. Hocaya bazen isyan ediyoruz ve her gün yazı yazdırmak olur mu diye soruyoruz. Hoca takmıyor bizi.” 13 yaş, kız

”- Öğretmenlerimle çok iyiydi ama sadece birkaç derste hocalar konuşuyorum diye kızılıyordu, o kadar. Derste arkadaşlarımla konuşuyorum diye kızıyorlardı sadece.

- Sorunun olduğunda öğretmenleriyle paylaşıyor muydun?

- Hiçbir zaman hocalarımla bir şey paylaşmıyordum. Çünkü güven sağlamamışlardı bana. Onun için kimseye söylemiyordum hiçbir şey.”

14 yaş, kız

Okul ve oyun

Çocukların okulla ilgili görüş ve beklentilerine dair araştırma bulgularında son olarak okullarda “oyun”a ayrılan alan ve zamanın yetersizliği karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar sık sık teneffüslerin kısılğından bahsetmişlerdir ve beden eğitimi dersi dışındaki derslerde onlara oyun alanı açılmadığını eklemişlerdir. Beden eğitimi dersi kendilerine oyun alanı açtığı için çocukların hepsinin heyecanla bekledikleri tek derstir.

”

”(oyun oynamak için vakit) Dokuzuncu sınıftayken yetmiyordu çünkü şey dokuzuncu sınıfta on dakika değildi bizim 4 dakikaydı hatta üç buçuk dakika falandı yani dört dakika diyorlardı da...”

12 yaş, kız

”

”Teneffüsler 10 dakika. Mesela futbol oynayalım diyoruz. Takımları seçerken bile 5 dakika geçiyor. Başlamadan bitiyor.

- E napıyorsunuz? Takımları seçtiniz, 5 dakika geçti zaten. Diğer teneffüste mi devam ediyorsunuz?

- Evet. Mesela ortada oynuyoruz. Biz paslaşıyoruz, ortadaki kişi de topu almaya çalışıyor. Öyle 5 dakikada vakit geçiyor. Öbür ders devam ediyoruz kim ortada kaldıysa. Öyle geçiyor.” 13 yaş, oğlan

”Teneffüsler şöyleydi mesela. Teneffüs çalışıyordu kalemimi koyuyordum tam merdivenleri iniyordum, teneffüs bitiyordu. Çok kısaydı.”

13 yaş, oğlan

3.4. Çocukların Gözünden Atölyeler

Oyuna açılan alan: “Atölyeler olmasa okul sıradan bir okul olurdu”

Çocukların okulla kurdukları ilişkiler ve okula dair beklentileri dinlenildikten sonra çocukların SGD’nin okul atölyelerine ilişkin algı ve beklentilerine yönelik sorular sorulmuştur. Okula ilişkin yorum ve anlatıların atölyelere ilişkin görüşlerle birlikte ele alınması, tekrar “oyun” kavramının altını çizmektedir. Çocukların atölyelere ilişkin anlatıları “okulu sıkıcılıktan kurtarmak” şeklinde özetlenebilir. Atölyeler oyuna daha çok alan açarak bunu sağlamaktadırlar. Giriş bölümünde de bahsedildiği gibi oyun temelli bir yaklaşımla hazırlanan atölyeler, oyunla öğrenme, belirli beceriler kazandırma hedeflerinin yanı sıra çocukların okulla bağını güçlendirmeyi hedeflerler.

”

“Atölyeler olmasaydı okul sıradan bir okul olurdu yani. Yani sadece dersler olurdu.”

9 yaş, kız

”

“Atölyeye katıldığım bazı zamanlarda moralim bozuk oluyordu. O gün belki bir arkadaşım la tartıştığında, biraz da agresif oluyorum. O yüzden bazen girerken arkadaşım a pek fazla ilgi gösteremiyorum, bazı oyunlara katılamıyorum. Ama her zaman atölyeden çıkarken mutlu bir şekilde çıkıyorum. Çünkü hep beni motive etmeye çalışıyorlar. O yüzden çok iyi.”

14 yaş, oğlan,

”

“Atölyeleri ipe çekiyordum diyebilirdim. Seviyordum yani, en azından kafam dağılıyordu. Daha çok kafam dağılıyordu. Derste biri veya hoca birimize kızdı ya, sinirim bozuluyor. Oraya gittiğimde kafam dağılıyor, unutuyorum gibi bir şey.”

14 yaş, kız

Çocuklar atölyeleri, en çok da, onları sıkıldıkları derslerden kurtardığı için heyecanla beklediklerinden bahsetmişlerdir. Yukarıdaki bölümde çocukların öğretmenleri ve derslerine ilişkin yorum ve beklentilerine değinirken de belirtildiği gibi öğretmenler kimi zaman çocukların özlediği kimi zaman ise okulla kurdukları bağı zayıflatan paydaşlardır. Öğretmenler en çok da ders işleyiş şekilleri nedeniyle çocuklar tarafından “sıkıcı” sıfatını almıştır. Paralel olarak, atölyeler çocuklara “sıkıcı” derslerinden kurtulabilecekleri bir alan açmaktadır.

”

“Mesela okul durumumla atölye durumumu karşılaştıırırsak mesela biz okul[da] oyun oynamıyoruz derslerde falan mesela yani eğlenmıyoruz çok fazla derslerde ama atölyede çok eğleniyoruz. Mesela dersler uzun ama atölyeler çok kısa. Ve haftada bir gün, bu birazcık kötü benim için. Evet daha uzun olsa çok daha sevinirdim ... Bizim ee kötü bir davranışımız oldu diyelim atölyede, mesela diğer hocalar okulumuzdaki hocalar buna kötü tepki verirken onlar daha iyi hiçbir şekilde sert olmadan ‘bir daha bunu tekrarlamamı istemiyorum’ diyerek tepki veriyorlar ama diğer hocalarımız yani kabalaşıyor böyle bir durum yoktu da.”

12 yaş, kız

”

“(Okulda atölyeler olmasa) öğrenciler belki sıkılabilirdi. Çünkü okulda her gün ders ders ders görünce bir zaman sonra bunalabilirler.”

14 yaş, kız

”

“Okulda çok ders yapıyorlar ders yapmak isteyenler bile dersten bıkmıyor hiç aktivite etkinlik yok hep ders akıllı durmuyorsun sana ceza veriyorlar, kırk sayfa yazdırıyorlar bunlar gibi orda böyle bir arkadaşlar bugün çarpma oyunu oynayacağız böyle bardak uzun bir kare olacak bardaklarda toplar olacak soru çözeceksin böyle aktiviteler hiç düşünmüyorlar, direkt sayfa 13’ü açıp şunu okuyacaksın eskiden şöyle diyorlardı akıllı durursan beden saatimiz vardı onu bile yapamıyordum o günde yapmıyordum salı günü beden eğitimi dersi var onu salı günü değil de perşembe cuma günü yapıyordu yani daha iyi oluyordu yani öğretmen öyle düşünüyordu ama Sulukule etkinlikleri şöyle düşünüyordu ders yaparız sohbet ederiz arkadaş oluruz bunun sebebi bu da olabilir orda oyunlar oynardık moralimizi yerine getirirdi ellerimiz çok ağrırdı”

9 yaş, oğlan

”

“Yani diğer günlerden daha farklıydı daha güzeldi eğleniyordum çünkü atölyeye indiğim zaman bazen şey oluyordu, dersten atölyeye gitmek için çıktığım ders matematik dersi idi biraz ondan seviniyordum bir yandan da her döndüğümde o dersin boş geçtiğini öğreniyordum çok eğlendiklerini öğreniyordum bu biraz üzüyordu ama ben de eğlenmişim o yüzden şey yapamıyordum ama güzel yani daha özel bir gündü diğer günlere göre”

16 yaş, kız

Çocukların anlatılarında belirgin olan, atölye günleri okulun daha “renkli”, daha “eğlenceli” olduğu duygusu çocukların okulla kurdukları bağı da etkilemektedir. Çocukların atölyeler olduğu günler okula gelme eğiliminde ve isteğinde belirgin bir fark olduğu hem atölye yürütücüleri hem de araştırma ekibi tarafından farklı zamanlarda gözlemlenmiştir. Bekleneceği gibi çocukların başlıca sosyalleşme alanları olan okullarında sıkılmadan, yaşlılarıyla eğlenerek vakit geçirmeleri okul ile kurdukları aidiyet bağını güçlendirmektedir.

Atölyenin ilk günleri: Niye Buradayım?

Çocuklarla atölyelerin içeriklerine yönelik konuşmaya başladığımızda ilk karşımıza çıkan atölyenin ilk gününe ilişkin anlatılardır. Çocuklar atölyenin ilk günü ve hatta sonraki birkaç atölyede neden orada olduklarını, atölyeye neden çağrıldıklarını anlamadıklarını belirtmişlerdir. Çocukların ceza aldıkları için çağrıldıklarını düşündükleri dahi olmuştur.

”

“Okuldaydık, hademeler vardı, onlar liste hazırlamış, sınıflara geliyorlardı derste toplantı odasına in diyorlar. Bize soru soruyorlardı resim yapıyorduk, sohbet ediyorduk beraber”

9 yaş- oğlan

”

”Spor salonuna çağırıyorlardı bizi nöbetçilerle filan, öyle geliyorduk aşağıya. Yani eğlenceliydi, sevmiştim.”

14 yaş- kız

Psikolojik danışmanlarla ve dernek ekibi ile yapılan görüşmelerden çocukların böyle düşünmesine, bazı okullarda atölyelerin yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrendiği sınıflarda yapılıyor olmasının sebep olduğu anlaşılmıştır. Bu sınıflar öğrenciler arasında, “istenmeyen”, “yaramaz”, “başarısız” veya “cezalılı” öğrencilerin gittiği sınıflar olarak düşünüldüğü için, bu sınıflarda yapılan atölyeye gitmek bazı atölye katılımcısı çocuklar tarafından başta önyargıyla karşılanmıştır.

Çocukların atölyelerin ilk günlerine dair yaşadığı belirsizlik birden fazla yıl devam edildiğinde yerini yeni başlayacak atölyelerin heyecanına bırakmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının uzun yıllar atölyelere katılan çocuklara ilişkin önemli bir gözlemi, bu çocukların dönem başında çağrılmayı beklemeden yeni atölye takvimini öğrenmek için rehberlik servisine başvurdıkları yönündedir. Yalnızca bir dönem atölyeye katılan çocuklar henüz içinde oldukları süreci anlamlandırmaya çalışırken, atölyeye bir okul döneminden uzun süre katılan çocukların atölyeye dair farkındalığının daha yüksek olduğu, atölyelerde yer almaya daha istekli oldukları ve modelin etkisine daha açık oldukları gözlemlenmiştir.

Daha çok oyun: “Yani önerim daha fazla dakika olması”

Atölyelere ilişkin çocukların yorumlarında belirgin şekilde öne çıkan bir diğer beklenti ise daha fazla çeşitte oyun oynamak, atölyelere daha uzun süreler katılmak şeklindedir.

Atölyelere katılımları bir dönemden fazla olan çocuklar zaman zaman önceki yıllarda oynadıkları oyunlardan farklı oyunlar görmek istediklerini, haftalık atölye sayısı ve atölye saatinin daha fazla olmasını istediklerini söylemiştir. Özellikle, okulda sıkıldıkları derslerin olduğu günler atölyelere gitmenin çocukları oldukça iyi hissettirdiği gözlenmiştir.

”

”Mesela böyle başka başka oyunlar getirip oynasak. Birinci dönem mesela oynadığımız oyunları ikinci dönem oynamasaydık. Mesela oyunun yarısındayız. Ama yarısı kaldı. Gelecek hafta mesela yine devam ederiz ama biraz karışık olurdu.”

13 yaş, kız

”

”(Atölyeler) eklemek istediğim biraz böyle toplu oyunlar falan. Egzersiz falan yapma. Çıkarmak istediğim pek yok.”

13 yaş, oğlan

”

”(Atölyelere) neler koyardım mesela hmmm oyunlar daha çok koyardım ve saati 2 saat falan yapardım daha uzun olsun diye çünkü orada eğlendiğimiz için o yüzden başka da bir şey yok biraz daha uzun olsun”

10 yaş, kız

”

”Yani önerim daha fazla dakika olması çünkü sadece bir oyunda iki tur attıktan sonra oyun direk bitiyor, teneffüs çalıyor ya da mutlu animızda, konuştuğumuzda, şaka yaptığımızda süre bitiyor. Süre biraz daha yüksek olsa daha iyi olurdu.”

13 yaş, oğlan

Atölye topluluğu: “Bazı kişiler durmadan konuşuyordu”

Atölyelerle ilgili bir diğer beklenti ise çocukların deyişleriyle atölyelerdeki “yaramaz” arkadaşlarının atölye akışını olumsuz etkilemesinin önlenmesine yöneliktir.

”

Hani Cem Abi, Aysun Abla, Aytül Abla falandı filandı. Atölyeye geliyorlardı ama atölyeyi yapamadan çıkıyorlardı. Okuldaki öğrenciler yüzünden. Yani ben de dahil. Hani zaptedemiyorlardı. Hani birini tutuyorlar öteki kaçıyor, ötekini tutuyorlar bu sefer öteki şey yapıyor. Hani bu ortada kalıyorlardı anladın mı?

17 yaş, oğlan

”

Yaaaa neden sıkıcı biliyor musunuz abla? Nasıl diyeyim size? Bazı kişiler durmadan konuşuyordu, yani biri konuşurken öbürleri direkt atlıyordu. Ondan sonra birbirine sataşan oluyordu. Biraz şeydi, yani sıkıcı değil de; mesela bana karışan çok oluyordu. Şey yapıyorduk, bugün nasıl geçti, neden sizce; mesela bir gün kavga çıkmıştı. Neden kavga çıktı? Neden tartıştık sizce, diyordunuz. Yani öyle. Şey yapıyorduk bir de. Bir kişi oyunun ortasında haksızlık yaparsa, oyunbozanlık yapınca onu köşeye çekip konuşuyordunuz yani. O da güzel. Gelir misin bi’, sen haksızlık yaptın değil de; gel bi’, neden böyle bir şey yaptın? Sebebi var mı? gibi...

14 yaş, kız

”

Cem abinin atölyelerinde biraz enstrüman çalmayı öğreniyorduk, biraz da gün hakkında konuşuyorduk. Bazıları çok geyik yapıyordu. O yüzden zar zor konuşup enstrüman çalamıyorduk. Kübra ablanın atölyesinde de hareket edip oyun oynuyorduk. İkisinde de bazen eğlenceli bazen sıkıcı geçiyordu. Kübra abla ne kadar uyarsa da o geyik yapanlar hala devam ediyor. İnsanların sinirini bozuyor.”

13 yaş, kız

”

“Atölyelerde bence herkes gerekeni yapıyor. Direkt herkese uygun cevabı veriyorlar. Bencillik yaptıklarını da görmedim. Ama birileri geyik yaptığında sert bir şekilde uyarın kişi ceza yiyor. Bu gerçekten insanın sinirini bozuyor. Ben bayağı yapmıştım.”

13 yaş, kız



4-SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Modele İlişkin Sonuçlar ve Geliştirilen Öneriler

Paydaşlar bazında ulaşılan sonuçlara geçmeden, atölye modeline ilişkin genel bir sonuç ve öneri paylaşmak önemlidir. Rapor boyunca “atölye modeli” şeklinde ifade edilen SGD’nin okul atölyeleri, derneğin bilgi ve deneyimleriyle her geçen yıl geliştirdiği bir sistemdir. Bu sistem son yıllarda dernek içinde “model” olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Bu adlandırma ile paralel olarak rapor boyunca da okul atölyeleri modeli adlandırması tercih edilmiştir. Ancak bu adlandırma oldukça genel geçer kalmakta ve atölye modelinin karakteristiğini yansıtan bir özellik barındırmamaktadır. Bu nedenle SGD ekibinin kendi içinde atölye modeli dediğimiz müdahale biçimini adlandırmaya yönelik bir çalışma yapması önemlidir. Bu çalışmanın sonucu derneğin iletişim çalışmalarına da entegre edilmeli ve atölye modelinin iletişimi, modelin özgülüğünü içeren bir adla yürütülmelidir.

Bununla paralel olarak bir diğer sonuç ve öneri ise modelin temel ilkelerinin netleşmesi ve yazılı hale gelmesine ilişkindir. Adlandırma ile benzer şekilde atölye modelinin dayandığı yaklaşım ve yöntemler de derneğin yıllardır biriktirdiği bilgi ve deneyimden temellenmektedir. Ancak akademik referansları da olan, etkisi bugüne kadar gözlemlenmiş ve analiz edilmiş SGD’nin okul atölyeleri modelinin, dayandığı teori, yaklaşım ve yöntemlere ilişkin bir doküman henüz oluşturulmamıştır. Modele ilişkin bilgiler derneğin çeşitli yayınlarında parça parça yer almakta ancak bütünlüklü bir yayın bulunmamaktadır. SGD’nin atölyeleri uygularken başvurduğu ilkelerin yine bir iç çalışma ile net şekilde belirlenip listelenmesi, yazılı hale getirilmesi ve dernek web sitesinde yayınlanması önemlidir.

Çocuklara yönelik ilişkin sonuç ve öneriler

Çocuklara ilişkin ulaşılan sonuçlarla ilgili belirtilebilecek ilk bulgu, araştırma kapsamında ulaşılan çocukların okulla belirli düzeyde bir bağ kurmuş, görece okul terki riski az olan çocuklar olduğudur. Hatırlanması ve vurgulanması gereken önemli bir nokta, okul sisteminden uzaklaşmış, okula kayıtlı görünse de fiziksel olarak okulla bulunmayan çocuklara ulaşmanın derneğin uyguladığı modellerde hedeflenmemesidir. Dolayısıyla modelin etkisi okulu terk etmiş veya etme riski yüksek çocuklar üzerinde değil, halihazırda okulla kırılgan da olsa belirli düzeyde bağları olan çocuklar üzerinde ortaya çıkmaktadır.

Model, hedef kitlesi olan çocukların okulla bağlarını oyuna alan açarak ve oyun yoluyla belirli becerileri güçlendirerek artırmaktadır. Daha detaylı baktığımızda modelin okulla kurulan

bağı birden fazla şekilde etkilediği görülmektedir. Öncelikle çocuklar için atölyeler eğlenceli, oyun oynayabildikleri, okulla “sıkıcı” diye tanımladıkları durumlardan uzaklaşabildikleri mekanlar olarak işlev kazanmaktadır. Öte yandan okul içinde yürütülen bu atölyeler çocuklara, okulla eğlenceli de vakit geçirilebileceğini göstermesi açısından önemlidir. İkinci olarak atölyeler çocuklara kendilerini rahatça, yargılanmadan ifade edebilecekleri ve kendilerini ifade ettiklerinde dinlendikleri, önemsendikleri bir alan açmaktadır. Atölye kolaylaştırıcıları ve akranları tarafından duyulduğunu, bir topluluğun parçası olduğunu hisseden çocuklar için atölyeler okulla kurulan bağ güçlendirici bir rol oynamaktadır. Son olarak atölyeler çocuklar için önemli bir temas alanına dönüşmektedir. Atölyeye katılan çocuklar girdikleri ortamda diğer sınıflardan akranlarıyla tanışmakta ve farklı çocuklar atölyelerde oyun yoluyla birbirleriyle bağ kurmaktadır. Bu, özellikle mülteci çocukların okul topluluğunun parçası olması ve okulla bağ kurabilmesi noktasında oldukça kritik bir etkiye sahiptir. Ayrıca atölyelerde temas kurulan kolaylaştırıcılar çocuklar için önemli rol modellere dönüşmektedir. Farklı meslek gruplarından, farklı üniversite ve bölümlerden, farklı cinsiyet ve yaşlardan kolaylaştırıcılarla kurulan bağ çocukların farklı gelecek tahayyülleri geliştirebilmelerine, kalıplaşmış kimi toplumsal kodu (özellikle toplumsal cinsiyet açısından) sorgulamalarına katkı sağlamaktadır.

Uygulanan bu modelin sonuçları, çalışma yürütülen okullara ait devamsızlık oranlarındaki düşüşten takip edilebilmektedir. Elde edilen verilere (5 okuldan 4’ünden devamsızlık verileri alınabilmektedir) okul bazlı bakıldığında, 2018-19 eğitim-öğretim yılından 2019-20 eğitim öğretim yılına geçildiğinde devamsızlık ortalama oranlarının ve en fazla devamsızlık gün sayısının düşüş eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu düşüşün ortaya çıkmasında farklı paydaşlarla birlikte SGD’nin okul atölyelerinin de etkisi olduğu çocukların anlatılarından takip edilebilmektedir. Ulaşılan, atölye katılımcısı çocukların devamsızlık oranlarındaki aynı yıllar içindeki düşüş bunu kanıtlar niteliktedir. Başka bir ifadeyle, SGD temel hedeflerinden olan çocukların okulla kurdukları bağın güçlenmesine olumlu katkı sunmaktadır.

Öte yandan, atölyelere katılan çocuklar ve bakımverenleri görüşmelerde, çocuklarının atölyeye katılmaları nedeniyle derslerini kaçırmalarından endişe duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu endişe, çocukların atölyelere ilişkin beklentilerini dile getirirken değindikleri ve atölyelerin daha etkili hale getirilmesi için üzerinde durulması gereken noktaların başında gelir. Çocukların derslerini kaçırma endişesi olmadan atölyelere katılabilmelerini sağlayacak

yeni bir strateji belirlenmesi önemlidir. Bu noktada atölyeler için ders dışı saatlerin değerlendirilmesi veya okul yönetimiyle işbirliği içinde kaçırılan derslere ilişkin telafi dersleri planlanması düşünülmelidir.

Bunun yanı sıra, çocuklar atölye hakkında yeterli bilgilendirme yapılmadan atölyeye çağrılmaktadır. Bu da çocukların atölyelere katıldıklarında neye katıldıklarını tam anlamadıkları bir başlangıç süreci geçirmelerine yol açmaktadır. Atölyeye katılacak çocukların dernekten eğitmenlerle atölye öncesinde bir ön görüşme yaparak sürece dair bilgilendirilmeleri önemlidir. Bu bilgilendirme çocukların atölyeyi bir topluluk olarak algılamalarını ve atölyeye daha hızlı bir şekilde aidiyet hissetmelerini sağlayacağı için de önemlidir. Böylece çocukların atölye işleyişini bozan arkadaşlarına yönelik şikayetleri de azalacaktır.

Çocukların atölyelere ilişkin beklentileri arasında karşımıza çıkan bir diğer nokta ise bir yıldan daha fazla süreyle atölyeye katılan çocuklarla ilgilidir. Uzun süreli atölye katılımcılarının tamamı olmasa da birçoğu ilk yıldan sonra, eğer yeni bir atölyeye katılmadıysalar, yeni oyunlarla karşılaşmayı beklediklerini söylemiştir. Bu nedenle, atölyelerdeki oyun çeşitliliğinin sağlanması ve oyun içeriklerinin düzenli olarak güncellenmesi, çocukların atölyelere birden fazla dönem sıklıkla devam etmelerini sağlayacaktır.

Öte yandan, uzun süreli atölye katılımcısı çocuklarla yapılan görüşmeler, bir yıldır atölye katılımcısı olan çocukların anlatılarından oldukça önemli farklar içermektedir. Bu farkların ilki, atölyelerle çocuklara kazandırılmak istenen becerilerin uzun süreli atölye katılımcılarında daha net gözlemlenmesidir. Özgüven, duyguları tanıma, etkili iletişim kurma gibi konularda güçlenmenin yanı sıra gelecekte olumlu beklentilerin artması, lise/üniversite öğrencisi olma hayali kurulması da uzun süreli atölye katılımcısı çocuklarda gözlemlenen değişimlerdir. Ayrıca bu grup içinde müzik ve oyunculuk gibi alanlardaki yeteneklerinin farkına varan ve bu alanlarda kendini güçlendirmeye çalışan çocuklar da vardır. Atölyelerin etkisinin ortaya çıkabilmesi için uzun süreli müdahale gerektiği aşikardır. Ancak, çocuklar birden fazla dönem aynı atölyeye katıldıklarında isteklerini kaybedebilmektedirler. Bu sebeple atölyelerin birden fazla düzeyde tasarlanması düşünülebilir.

Çocuklarla temasın yalnızca okul atölyeleriyle sınırlı olmaması, dernek mekânında ve farklı okul dışı etkinliklerle çocuklarla temasın sürdürülmesi modelin etkisini artırmaktadır. Ayrıca, ailelerin dernekle iletişimde olması da yine çocukların dernekle temasını güçlendirmektedir, bu da modelin etkisini artırmaktadır.

Bu etki tersinden de işlemektedir. Çocukların dernek mekânına gidip gelmesi, bakımvereni de sürecin parçasına dönüştürmekte ve modelin bakımveren üzerindeki etkisini artırmaktadır. Bu iki yönlü ve uzun süreli ilişki yarattığı güven duygusunun da etkisiyle dernek çalışanlarının çocukların hayat hikayelerine ve hayatlarındaki, özellikle okulla ilgili, kırılma anlarına tanık olmalarını ve müdahale etme şansı yakalamalarını sağlamaktadır. Son olarak, müdahalenin yalnızca okulla sınırlı olmaması okul sistemi dışında kalan gençleri de müdahalenin hedef kitlesine haline getirme potansiyeli taşımaktadır. Bu sebeple her ne kadar okul atölyelerine odaklı bir araştırma yapılsa da, araştırma sonucunda çocuklarla okul dışında yan yana gelme alanlarının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu tür alanlar açma yönündeki çalışmaların derneğin gündemindeki önceliklendirilmesi düşünülebilir.

Bakımverenlere yönelik sonuç ve öneriler

Modelin bakımverenler ayağına baktığımızda iki nokta öne çıkmaktadır. Birincisi, bakımverenlerin çocuklardan ayrı olarak derneğin atölyelerine katılmaları çocuklara yaklaşımlarında ve onlarla iletişimlerinde pozitif etki sağlamaktadır. Ayrıca, dernek bünyesinde katıldıkları çalışmalar bakımverenleri daha temel, okuma-yazma gibi, alanlarda da güçlendirmektedir. İkinci olarak sınırlı sayıda da olsa derneğin çocuklar için beslenme ve eğitim bursu ile kırtasiye desteği sağlaması bakımverenlerin görüşmelerimizde en çok bahsettiği konuların başında gelmiştir. Derneğin hak temelli çalışmaları önceliklendirmenin yanında bu gibi ihtiyaç temelli katkılar da sağlaması ekonomik sebeplerle okula gidemeyen çocuklar için oldukça kritiktir. Bakımverenlere yönelik bu müdahalelerin artarak sürdürülmesi modelin etkisini de artıracak önemli bir strateji olarak görülmektedir.

Bakımverenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlerden alınan görüşler, bakımverenlerin okul atölyelerine dair farkındalıklarının artmasının atölyelerin etkisinde olumlu katkısı olacağını göstermektedir. Bakımverenlerin atölyelerin içeriği ve çocuklara katkıları hakkında daha çok bilgi sahibi olmaları, çocukları atölyeler konusunda teşvik etmelerini ve desteklemelerini sağlayacak ve çocukların atölyelere katılım düzeylerini etkileyecektir. Bu sebeple, bakım verenlerin atölyelerin ilk günlerinde atölyeye davet edilmeleri ve kısa bir etkinlikte çocuklarla yan yana gelmeleri atölyelere dair daha somut fikirlerinin olmasını sağlayacaktır.

Öğretmenlere yönelik sonuç ve öneriler

Modelin bir diğer bileşeni olan öğretmenler ise atölyelerle aynı iklimi paylaşmalarına rağmen sacayağının en az temas edilen grubunu oluşturmaktadır. Öte yandan, öğretmenler çocuğun okulla bağıni etkileyen en önemli paydaşların başında gelmektedir. Dernek her ne kadar öğretmenlerin etki alanının farkında olsa da, öğretmenlerle yeterli düzeyde temas edememiştir. Buna karşın, öğretmenlerin çocuğa yaklaşım konusunda güçlenmesi, öğrencilerini atölyelere katılım konusunda desteklemesi ve katılımlarını takip etmesi modelin geliştirilmesi için oldukça önemlidir. Ayrıca, atölye katılımcısı çocuklarla yakın temasları dolayısıyla atölyelerin etkisinin izlenmesinde derneğin önemli işbirlikçileri öğretmenler olmalıdır. Son olarak, derneğin etki alanının çocuktan okul iklimine genişleyebilmesi için de öğretmenlere yönelik çalışmaların daha öncelikli hale gelmesi önemli görülmektedir. Bu noktada öğretmenlerin bu tür çalışmalarda yer almak konusunda isteksiz olabilecekleri göz önünde bulundurularak, okul dışı zamanlarını doldurmayacak şekilde öğretmenlerle bir araya gelinmesi ve atölyelerin hedefleri konusunda öğretmenlerin farkındalıklarını artıracak etkinlikler yapılması önemlidir.

Modelin daha güçlü hale gelebilmesi için öğretmenler gibi okul yöneticilerinin de sürecin bir parçası haline gelmesi önemli bir adımdır. Bu adım, derneğin ve atölyelerin okuldaki varlığının ve dolayısıyla etkisinin çocuk düzeyinden okul iklimi düzeyine taşınmasında ilk adımlardan biri olacaktır. Ayrıca, okulda uygun fiziki koşullarda ve düzenli olarak atölye yürütülebilmesi için okul yöneticilerinin atölyeleri desteklemeleri oldukça kritiktir. Dolayısıyla, yeni müdahaleler kurgulanırken okul yöneticilerini de kapsayan modüller planlanması gerekli görülmektedir.

SGD'nin çocukların okulla kurdukları bağıni güçlenmesi ve okul terki oranlarının azalmasını sağlamak amacıyla geliştirdiği ve çocukları çevreleri içinde, bir bütünün parçası olarak ele aldığı model, yalnızca okullarda, çocuklarla oyun temelli atölyeler düzenlemekle sınırlı kalmamaktadır. Aynı zamanda bakımverenleriyle ve öğretmenleriyle hak temelli çalışmalar yapmayı ve çocukların okul giderleri için beslenme ve eğitim bursu ile kırtasiye destekleriyle katkı sağlamayı da hedeflemektedir. Karagömrük ve Balat özelinde yürütülen araştırmayla hem çocukların okulla kurdukları bağa ilişkin sonuçlara ulaşılmış hem de bu modelin revize edilebilmesi için öneriler geliştirilmiştir. Bu sonuç ve önerilerin benzer alanlarda ve benzer amaçlarda çalışan kurumlara da yol göstermesini temin ederiz.

4.2. Covid-19 Salgını ve Yaratacağı Etkilere İlişkin Son Notlar

Her ne kadar araştırma salgının çocukların okulla ilişkilerine etkisine odaklanmasa da, saha çalışması esnasında bu olguya dair ipuçları yakalanmıştır. Raporun bu bölümünde, salgının çocukların okul ve eğitim hayatlarında ne tür değişimler yaratma potansiyeli olduğuna gözlemlerimizden yola çıkılarak değinilecektir.

Salgın koşulları bilindiği gibi çocukların neredeyse tüm zamanlarını evde geçirmelerine yol açtı. Bu durum elbette bakımverenler için pek çok zorlayıcı koşulu beraberinde getirdi. Görüşmelerimiz esnasında tüm bakımverenler evde çocuklarla kalmalarının yarattığı zorluklardan bahsetmiştir. Bu zorluğun çocuklar tarafından da çok güçlü şekilde hissedildiği görüşmelerde tespit edilmiştir.

Çocuklar bu kapanmayla birlikte çocuklara özgü tasarlanmış bir alanda (okul) akranlarıyla sosyalleşme imkânını kaybetmişlerdir. Bu ortam çocukların başlıca sosyalleşme mekânı olması yönüyle oldukça önemlidir. Okuldan uzak kalmanın yalnızca akademik alanda değil çocukların psiko-sosyal gelişim süreçlerinde de önemli etkiler yaratacağı düşünülmektedir. Bu kaygı görüşmeler boyunca okul psikolojik danışmanları ve bakımverenler tarafından dile getirilmiştir.

Görüşülen çocukların yüzde 38'i uzaktan eğitime düzenli olarak erişemediğini, yüzde 40'ı ise ara sıra düzenli erişim sağladığını söylemiştir. Ara sıra eriştiğini söyleyen çocuklar ise EBA'yı takip etmekte zorlandıkları, anlamadıklarını ve sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Çocukların pek çoğu, evlerinde yeterli teknik altyapı ve cihazın olmadığını veya birden fazla kardeşin olduğu durumlarda bu cihazların yetmediğini belirtmiştir.

Bakımverenler ve öğretmenlerin çocukların okuldan uzak kalmasına ilişkin temel kaygıları, Karagömrük özelinde daha da anlamlı hale gelen, okulla bağıni zayıflayacağı ve çocukların okuldan kopma eğilimlerinin artacağı yönündedir. Kısacası, çocukların eğitime erişimde yaşadığı eşitsiz koşullar salgınla birlikte katlanarak artmaktadır.

Salgının çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinden bir diğeri de çocukların okula giderken geliştirdikleri rutinleri kaybetmelerine ilişkindir. Okul nedeniyle erken kalkan, olabildiğince düzenli beslenen, erken yatan çocukların bu dönemde bu temel rutinleri kaybettiği ve çok geç yatan, geç kalkan, düzensiz beslenmeye başlayan çocukların sayısının arttığı görülmüştür. Bu durum özellikle kalabalık ailelerde herkesin eve kapandığı bu dönemde çocukların yalnız kalma ihtiyacının karşılanamamasıyla birlikte

düşünüldüğünde daha da anlamlı hale gelecektir. Evde sürekli kalabalık içinde olmak çocukları yalnız kalabilecekleri gece saatlerinde uykusuz kalmaya yöneltmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının dile getirdiği bir diğer önemli nokta ise sürekli anneyle birlikte olmanın çocuklarda yaratacağı psikolojik etkilere ilişkindir. Anneden ve bakımverenden bağımsızlaşmak çocuklar için önemli bir gelişim aşaması iken, evde sürekli bakımverenle olunan bu dönem çocuklar için zorlayıcı geçmektedir.

KAYNAKÇA

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. *Roman Vatandaşlara Yönelik Strateji Belgesi*. Ankara: ASPB, 2016.

Başak Sanat Vakfı, Small Project Istanbul, Sulukule Gönüllüleri Derneği, Tarlabası Toplum Merkezi. *Covid-19 Sürecinde İstanbul'un Farklı Yerlerinde Çocukların Haklarına Erişimi Araştırması*. İstanbul: SGD, 2020.

Dereli, Merve ve Uludağ Gonca. "Bir Hak Olarak "Oyun": Çocukların Oyun Hakkı" **Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi**, 100, (2013): 26-27.

Eğitim Reformu Girişimi. Öğrenciler ve Eğitime Erişim Eğitim İzleme Raporu. İstanbul: ERG, 2020.

Eğitim Reformu Girişimi. Eğitimde Haklarımız Var!. İstanbul: ERG, 2017.

Gencer, Tahir Emre. "Göç ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler" **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi** 10, s. 54 (2017): 838-851.

Ho, Pi-Chun Grace. "Development of Authoring and Agency in Early Childhood Through Play" Master Dissertation. City Univesity of New York, 2017.

İşılak, Hatice ve Durmuş, Alpaslan. *Öğrenci Merkezli Öğretmenlik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2004.

Kırkayak Kültür. "Okumuşluk ele geçmez." *Türkiye'deki Dom ve Abdal Çocukların Eğitim Durumu: Gaziantep ve Şanlıurfa Örnekleri*. Gaziantep: Kırkayak Kültür, 2020.

Sulukule Gönüllüleri Derneği. Örgün Eğitim Kurumlarında Risk Altındaki Çocuklarla Çalışmak: Bir Mahalle Deneyimi. İstanbul: SGD, 2018.

Sulukule Gönüllüleri Derneği. Çocuk Güvenliği Politikası ve Prosedürleri. İstanbul: SGD, 2020.

Teater, Barba. *Sosyal Hizmet Kuram ve Yöntemleri: Uygulama İçin Bir Giriş* Çeviren Abdullah Karatay. Ankara: Nika Yayınevi, 2015.

Yolcuoğlu, İsmet Galip. *Sosyal Hizmete Giriş*. Ankara: Sabev Yayınları, 2012.

İnternet Kaynakları

Koca, Aysun ve Emiroğlu Tuba. *Etki Değerlendirme Raporu*. İstanbul: SGD, 2020. <http://www.sulukulegonulluleri.org/images/etki-raporu/SGD-2019-2020-etki-raporu.pdf> [Son Erişim: 16.01.2021]

<https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/> [Son Erişim: 10.01.2021]

<http://covid19cocukhaklariizleme.org/uploads/pdf/d21d7117bcfcf2979b2d2d8438ba42ef.pdf> [Son Erişim: 11.01.2021]

<https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> [Son Erişim: 05.01.2021]



Hazırlayan

Tuba Emiroğlu / Araştırmacı

Araştırma Asistanları

Ekin Yıldırım / Melis Karakaş

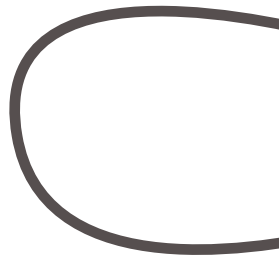
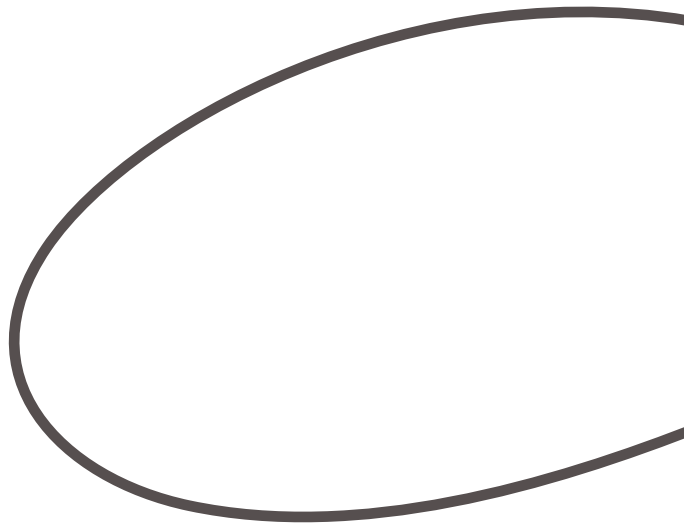
Katkıda Bulunanlar

Aysun Koca, Aytül Özcan, Ezgi Tunca, Hande Bora, Melda Akbaş,
Pınar Uyan Semerci, Seray Çağla Keleş, Zeynep Kılıç

Deşifreler

Aylin Sever, Ayşenur Biçer, Birgül Karakaş, Cem Demirayak,
Ezgi Tunca, Gülşah Suileten, Hamit Levent Evcı, Hilal Duran,
İmge Haliloğlu, İrem Özzaim, Kübra Özyazgan, Melike Karabaş,
Özge Dinçbaş, Reyhan Kuruhasan, Rümeyza Aydoğan,
Segah Altunbey, Sümeyra Baybars, Şeymanur Yönt, Yağmur Pal,
Yaren Koç

Nisan 2021



sulukulegonulluleri.org

