

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**OKULÖNCESİNDE OKUL, SINIF VE AKRAN KÜLTÜRÜNE ETNOGRAFİK
BAKIŞ**

Betül YANIK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2011

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**OKULÖNCESİNDE OKUL, SINIF VE AKRAN KÜLTÜRÜNE ETNOGRAFİK
BAKIŞ**

Betül YANIK

Danışman: Dr. Mustafa YAŞAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2011

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Öğr. Gör. Dr. Mustafa YAŞAR
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ayperi DİKİCİ SİĞİRTMAÇ

Üye: Doç. Dr. Rezan ÇEÇEN EROĞUL

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../2011

Prof. Dr. Azmi YALÇIN
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

OKULÖNCESİNDE OKUL, SINIF VE AKRAN KÜLTÜRÜNE ETNOGRAFİK BAKIŞ

Betül YANIK

Yüksek Lisans Tezi, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Mustafa YAŞAR

Ocak 2011, 141 sayfa

Bu araştırma, okulöncesinde okul, sınıf ve akran kültürünün betimlenmesi ve bu kültürler arası etkileşim ve iletişimin nasıl olduğunun anlaşılması amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırma Kahramanmaraş merkez ilinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir anaokulunda 20 öğrenci, öğretmen, stajyer ve okul personelinin (idari, temizlikten ve yemekten sorumlu) oluşan çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada etnografik yaklaşım tercih edilerek kültürler gözlenmiştir. Bu süreç boyunca araştırmacı okul içerisinde katılımcı gözlemci olarak verilerini gözlem, görüşme, doküman analizi ve araştırmacı günlüğünü kullanarak toplamıştır.

Elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analizde toplanan veriler bütünsel bir şekilde ortaya konulurken, içerik analizinde ham veriler sistematik kodlama işlemine tabi tutulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul kültürü, okulun fiziksel ve sosyal özelliklerinden oluşarak içerisinde gizli ve farklı kültürler barındırmaktadır. Sınıf kültürü ise sınıfın fiziksel özelliklerinden şeklini alırken, öğretmen ve öğretmenin sınıf içindeki uygulamaları da kültürün şekillenmesindeki diğer öğelerdendir. Akran kültüründe, çocukların birbiriyle olan ilişkileri kültürün çekirdek kısmında bulunmakta ve özellikle erkek çocukların tercih ettikleri spiderman, ben ten, savaş oyunları bu kültürün doğasını oluşturmaktadır. Bu üç kültürün birbiriyle olan etkileşiminde okul kültürünün sınıf kültürünü şekillendirdiği, bu şekillenme sonucu oluşan sınıf kültürünün biçiminin ise akran kültürünün oluşumuna yön verdiği ve sınıf kültürü ile akran kültürünün çatıştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi, Okul Kültürü, Sınıf Kültürü, Akran Kültürü

ABSTRACT**ETHNOGRAPHIC OUTLOOK TO SCHOOL, CLASS AND PEER CULTURE
IN PRE-SCHOOL****Betül YANIK****Master's Thesis, Department Of Pre-School Education****Thesis Advisor: Dr. Mustafa YAŞAR****January 2011, 141 pages**

This is a qualitative study that aims to describe the school culture, classroom culture and peer culture within a pre-school and to investigate how these different cultures interact and communicate with each others. This research has been carried out with a group of people including 20 children, the classroom teacher, trainees and school staff (administrative staff and staff responsible for cleaning and food) in an independent kindergarten that is affiliated to the Ministry of National Education in the province of Kahramanmaraş. In this research, cultures have been observed by utilizing ethnographic approach. During this process, the researcher collected the data as a participant-observer by using observations, interviews, document analysis and researcher's log.

Descriptive and qualitative content analysis were used to analyze the data. While in descriptive analysis the data were presented as holistic manner, in the content analysis the raw data were subjected to the systematic encoding process.

Based on the findings of the study, the culture of the school was formed by school's physical and social features and consisted of covert and various cultures. While the classroom culture took the shape of the physical characteristics of the classroom, the teacher and the teacher's practices in the classroom were essential factors that shaped the classroom culture. As for the peer culture, the relations of the children with each other were at the core part of culture and the games like Spiderman, Ben Ten and war games, especially preferred by boys, formed the nature of this culture. About the interaction of these three cultures with each other, it has been concluded that the school culture shaped the classroom culture, that the classroom culture determine the nature of the peer culture and that there is a clash between the classroom culture and peer culture

Keywords: Pre-school, School culture, classroom culture, peer culture

ÖNSÖZ

Her alan ve mekânda değerler ve ürünler ortaya koyarak kültürün oluşmasını sağlayan insanoğlu, eğitim yuvaları olan okulöncesi kurumlarında da bu işlevini yürütmektedir. Fakat incelenen araştırmalar, okul çatısı altında toplanan kişilerin oluşturmuş olduğu kültürlere yeteri kadar ilgi gösterilmediğini ya da gözden kaçırıldığını ortaya koymuştur. Bu anlamda yapılan bu araştırmayla, kültürlerin eğitim adına öneminin fark edileceği ve buna bağlı olarak insanoğlunun gelişimine katkıda bulunacağı ümidini taşımaktan dolayı mutluluk duymaktayım. İnsanlığın gelişimi adına yaptığım bu araştırma, dolaylı ya da dolaysız birçok kişinin katkıları sonucu meydana gelmiştir. İlk olarak eğitim yaşantımda bana yol gösteren ve beni bilimsel araştırma yapabilecek bilgi düzeyine getiren üniversitedeki bütün öğretmenlerime teşekkür ederim.

Akademik hayatın içine girmemde desteğini ve sevgisini esirgemeyen değerli öğretmenim Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS'a teşekkür ederim.

Eğitim hayatımda rotamı çizmemde büyük rolü olan, nitel araştırmanın sisli ve çamurlu yollarında ilerlememi sağlayarak bilimsel ürün ortaya koymamda büyük katkısı olan değerli danışmanım Dr. Mustafa YAŞAR'a teşekkür ederim.

Araştırmam sırasında desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım Özgür ÖZGER'e ve Münire AYDİLEK ÇİFTÇİ'ye teşekkür ederim.

Beni her zaman güler yüzle karşılayan ve yardımlarını esirgemeyerek okullarına kabul eden; okul müdiresi Sema KAVŞUT'a, sınıf öğretmeni Mevlüt SOĞAN'a, temizlik ve yemekhaneden sorumlu personele, küçük arkadaşlarıma ve ailelerine teşekkür ederim.

Son olarak araştırma süreci boyunca, bıkmadan terminalde dönüşümü bekleyen canım babam Enver YANIK'a, ev işlerine elimi sürdürmeyen canım annem Ayten YANIK ve canım ablam Tuba YANIK'a fedakârlıkları için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Betül YANIK

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4 .Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar	5

BÖLÜM 2

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Kültürü.....	6
2.2. Sınıf Kültürü.....	9
2.3.Akran Kültürü.....	14
2.4. Akran Kültürün Oluşumunda ve Gelişiminde Okul Kültürünün Etkileri.....	15
2.5. İlgili Araştırmalar	17
2.5.1 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	17
2.5.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	19

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	22
-------------------------------	----

3.2. Katılımcılar.....	24
3.2.1. Çocuklar.....	24
3.2.2. Öğretmen.....	25
3.2.3. Okuldaki Çalışanlar.....	26
3.3. Veri Toplama Araçları.....	27
3.3.1. Gözlem.....	28
3.3.2. Görüşme.....	29
3.3.3. Doküman Analizi	30
3.3.4. Araştırmacı Günlüğü	31
3.4. Veri Toplama Süreci.....	31
3.5. Veri Analizi.....	34
3.6. Araştırmadaki Güvenirlik ve Geçerlik.....	36
3.7. Araştırmacının Rolü.....	38
3.8. Araştırmada Alınan Etik Önlemler.....	39

BÖLÜM 4

BULGULAR

4.1. Araştırmacının Gözünden Araştırma Süreci.....	40
4.1.1. Araştırmadaki İlk Günler.....	41
4.1.2. Sınıfta Neler Oluyor?.....	44
4.1.3. Akranlar Neyin Peşindeler?.....	45
4.1.4. Okul İçindeki Engembeli Yollar.....	46
4.1.5. Araştırmadaki Son Günler.....	48
4.2. Okul Kültürü.....	49
4.2.1. Okulun Fiziksel ve Sosyal Özellikleri.....	50
4.2.1.1. Okul.....	50
4.2.1.2. Okuldaki Yönetim, Kurallar ve Yaptırımlar.....	53
4.2.2. Örtük Kültür.....	54
4.2.2.1. Okuldaki İletişimsizlik.....	55
4.2.2.2. Okuldaki Hiyerarşi.....	56
4.2.3. Okul Kültürünü Etkileyen Dış Faktörler.....	57
4.2.3.1. Aile Faktörü.....	57
4.2.3.2. Domuz Gribi.....	58

4.2.4. Farklı Mekanlardaki Kùltürler.....	60
4.2.4.1. Lavabo.....	60
4.2.4.2. Yemekhane	62
4.3. Sınıf Kùltürü.....	63
4.3.1. Sınıfın Fiziksel Özellikleri.....	63
4.3.1.1. Sınıf.....	64
4.3.2. Sınıfın Öğretmeni Ve Uygulamaları.....	65
4.3.2.1. Sınıfın Öğretmeni.....	65
4.3.2.2. Sınıftaki Kurallar.....	67
4.3.2.3.Sınıf Yönetimi.....	70
4.3.2.3.1. Yıldız Sistemi.....	71
4.3.2.3.2. Başkanlık Sistemi.....	73
4.3.2.4. Sınıftaki Etkinlik.....	74
4.3.3. Sınıfın Gözcüsü.....	77
4.3.3.1. Sınıftaki Stajyer.....	77
4.4. Akran Kùltürü.....	79
4.4.1. Akran İlişkileri.....	79
4.4.1.1. Arkadaşlık İlişkileri.....	80
4.4.1.2. Oyun Sırasındaki İlişkiler.....	86
4.4.2. Güç Odaklı Oyunlar.....	89
4.4.2.1. Spidermancilik ve Bentencilik.....	89
4.4.2.2. Akran Oyunu İçindeki Askercilik.....	97
4.4.2.3. Takım Kurma Oyunu.....	99
4.4.3. Akran Kùltürünü Besleyen Mekanlar.....	106
4.4.3.1. Yemekhane.....	106
4.4.3.2. Lavabo.....	109
4.5. Kùltürlerin Birbiriyle Olan Etkileşimi.....	112
4.5.1. Okul Kùltürü Sınıf Kùltürünü Şekillendirmektedir.....	112
4.5.1.1. Fiziksel Ve Sosyal Özellikler.....	112
4.5.1.2. Çalışanlar Ve Aileler.....	114
4.5.2. Sınıf Kùltürünün Biçimi Akran Kùltürünün Oluşumuna Yön Vermektedir.....	115
4.5.3. Akran Kùltürü Sınıf Kùltürü İle Çatışmaktadır.....	116

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

5.1. Okul Kültürünün Oluşumundaki Durumlar ve İlişkiler.....	118
5.2. Sınıf Kültürüne Yön Veren Öğretmen.....	123
5.3. Çocukların Gizli Dünyası Akran Kültürü.....	126
5.4. Etkileşme ve Çatışma.....	130

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Milli Eğitim Bakanlığımı Öneriler.....	132
6.2. Okul Müdürlerine Öneriler.....	132
6.3. Öğretmenlere Öneriler.....	133
6.4. Ailelere Öneriler.....	133
6.5. Akademisyenlere Öneriler.....	133

KAYNAKÇA.....	134
EK.....	140
ÖZGEÇMİŞ.....	141

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Araştırmacının Gözlem Yaparken Dikkat Edeceği Öğeler.....	28
Tablo 3.2. Veri Toplama Süreci.....	33
Tablo 4.1. Öğrenci Olmak.....	42
Tablo 4.2. Ekim 2009'dan Aralık 2009'a Kadar Değişiklik Gösteren Konum.....	48
Tablo 4.3. Sınıfın Günlük Program Akışı.....	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 3.1. Veri Analizinde İzlenen Süreç.....	35
Şekil 4.1. Okulun Genel Görünümü.....	51
Şekil 4.2. Sınıfın Genel Görünümü.....	65
Şekil 4.3. Yıldız Panosundan Görüntü.....	71
Şekil 4.4. Birbirine Destek Olan Çocuklar 1.....	82
Şekil 4.5. Birbirine Destek Olan Çocuklar 2.....	83
Şekil 4.6. Spiderman Kıyafeti Giymiş Çocuklar.....	92
Şekil 4.7. Kağıtlardan Ben Ten Saati Yapmış Bir Çocuk.....	93
Şekil 4.8. Erkeklerle Ait Kalemlikler.....	94
Şekil 4.9. Kızlara Ait Kalemlikler.....	95
Şekil 4.10. Spiderman Kıyafetli Çocuklar Kızları Yakalıyor.....	96
Şekil 4.11. Asker Kıyafeti Giymiş Bir Çocuk.....	98
Şekil 4.12. Takım Oyunundaki Suluklar Ve Yerleri.....	101
Şekil 4.13. Yemekhanede Oyun Üreten Çocuklar 1.....	107
Şekil 4.14. Yemekhanede Oyun Üreten Çocuklar 2.....	107

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1.Problem

Okulöncesi eğitim kurumuna başlayan çocuklar, kendilerini ilk defa aile ortamından uzaklaşarak farklı ve kalabalık bir ortamın içerisinde bulurlar. Çocuklar, ilk defa girdikleri bu okul ortamında farklı kültürlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Herder'e (1954, akt. Cevizci, 2002) göre kültür, bir halk ya da topluluğun yaşam tarzı olarak yorumlanmıştır. Okul gibi kalabalık bir topluluğun içerisinde de birçok farklı ortam ve bu ortama ait davranış şekilleri yer almaktadır. Bu farklı ortamlar ve yaşantılar okul içerisinde birçok farklı kültürün ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Genel anlamda birçok kişinin ortak yerde bulunduğu bir okul ortamı ve ona ait bir kültür, farklı sınıflarda farklı kişilerin oluşturduğu bir sınıf kültürü ve sınıfın içerisinde akranların kendi aralarında oluşturduğu bir akran kültürü yer alır. Bu üç farklı kültür okul çatısı altında karşı karşıya gelmektedir.

Okula yeni başlamış bir çocuğun karşısına ilk olarak okul kültürü çıkmaktadır. Leithussad (1999, Akt. Özdemir,2006) okul kültürünü; kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerler olarak tanımlanmıştır. Deal ve Peterson'a (1999) göre okul kültürü, okulun tarihi içinde oluşan değer ve inanç kalıplarıyla geleneklerden oluşur. Heckman'a (1993) göre ise okul kültürü yönetici, öğretmen ve öğrencilerin paylaştıkları ve onların faaliyetlerini yönlendiren inançlardır. Gazieli'e (1997) göre okul kültürü terimi okulun özelliğini, karakterini tanımlamak için kullanılır. Bu tanımlamalara bakıldığında okul kültürü, okulun değerlerini, inançlarını, okuldaki kuralları ve faaliyetleri kapsamaktadır.

Çocukların okul içerisinde bir diğer karşılaştıkları kültür ise sınıf kültürüdür. Sınıf kültürü, o sınıfın içerisindeki kişilerin kendi aralarında oluşturdukları değerleri, inançları, kuralları, faaliyetleri ve o sınıfın özelliklerini kapsamaktadır. Bir anlamda sınıf içerisinde oluşan her türlü davranış kalıplarını içermektedir.

Çocuklar karşılaştıkları bu iki farklı kültürün dışında bir de kendilerinin birbiriyle etkileşim ve paylaşım sonucunda oluşturdukları akran kültürüyle karşılaşmaktadır. Corsaro, "Çocukların akranlarıyla ilgili etkileşimleri sonucunda oluşturdukları bir dizi etkinlikler, oyunlar ve alışkanlık haline gelmiş davranışlar,

birlikte oluşturdıkları oyuncaklar ve diğer materyaller, ortak değerler ve ilgiler” olarak tanımladığı ilişkileri “akran kültürü” olarak adlandırır (Corsaro, 1997, 95). Akran kültürü, çocuklar arasındaki iletişimin ve çocukların öğretmenleriyle etkileşimin bir sonucu olarak oluşturulur (Ferne, Davies, Kantor ve McMurray, 1993). Corsaro’nun da vurguladığı gibi akran kültürü, çocukların okula başladıklarında birbirleriyle etkileşim sonucu oluşturdıkları arkadaşlık ilişkileri, oyunları, grup içerisindeki lider olma, popülerlik gibi kendi oluşturdıkları sistemi kapsamaktadır.

Bu üç farklı kültür okulun içerisinde yer almakta ve birbirleriyle karşı karşıya gelmektedir. Her bir kültürün içinde kendine ait değerler ve inançlar sistemi yer almaktadır. Bu kültürlerin okul içerisinde birbirleriyle karşılaşması ve bu karşılaşma sonucunda oluşan kültürler arası etkileşimin nasıl olduğu tam anlamıyla bilinmemektedir. Ryan’e (2000, akt. Yurdal ve Yaşar, 2008) göre, belli bir düzeyde, akran toplulukları içerisinde, okuldaki kurallar, değerler ve standartlar hakkında genel bir anlayış ya da ortak deneyimler oluşması olağandır. Ryan, akran kültürü içerisinde okul kültürünün değerlerine, inançlarına yönelik belli bir anlayışın oluşmasının olağan olduğundan bahsetmiştir. Bu durum bir anlamda okul içerisinde olan farklı kültürlerin birbirlerine olan algılayış ve anlayışlarının olduğunu göstermektedir.

Akran kültürünün bakış açısına göre, okulöncesindeki çocuklar sadece okul kültürünü içselleştirmezler aynı zamanda yarattıkları akran kültürüyle aktif olarak katkıda bulunurlar. Akran kültürünün özü okul kültürüne ve onun beklentilerine karşı direnç göstermektir. Bu okul kültürüne olan direnç genellikle bilinçsiz ve üstü kapalı bir şekilde ortaya çıkar (Corsaro, 1997). Corsaro’ya göre okul içerisinde var olan akran kültürü ve okul kültürü arasındaki etkileşimin özünde belli bir direnç girişimi söz konusudur ve bu direnç girişimi üstü kapalı bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda bakılırsa okul içerisinde var olan farklı kültürlerin birbirleriyle etkileşim halinde oldukları ve bu etkileşimi üstü kapalı şekilde dahi olsa yansıttıkları görülmüştür. Kültürlerin kendi aralarında olan bu etkileşimi ve iletişimi bir anlamda okulun bir parçası haline gelmektedir. Eğitim üzerine yapılan araştırmalar genellikle okul kavramını ve onu oluşturan parçalar sistemini anlamaya yönelik olmuştur. Böylelikle okulu daha iyi tanıyarak, eğitim ve öğretimi kolaylaştırması ve ortaya çıkabilecek problemlerin önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Okulun bir parçası olan ve birbirleriyle etkileşim halinde olan farklı kültürlerin de okulu anlamak adına incelenmesi önem kazanmaktadır. Okul içerisinde oluşmuş kültürler bize o okulun toplumsal yapısını ve bunların nasıl bir iletişim ve etkileşim halinde olduklarını ortaya koymaktadır.

Eğitimcilerin okul denilen kavramı tam anlamıyla incelemek istediklerinde okul içerisinde yer alan dinamik yapının da yer alması gerekmektedir. Böylelikle okul içerisinde yer alan farklı kültürleri tanıyarak, bunların birbirlerini nasıl etkilediklerini ve nasıl bir ilişki halinde olduklarını anlamamızı sağlayacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmayla okulun içerisinde bulunan farklı kültürlerin (okul kültürü, sınıf kültürü, akran kültürü) betimlenmesi ve bu kültürler arasındaki etkileşim ve iletişimin nasıl olduğunun anlaşılması amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Okul kültürünün öğeleri ve özellikleri nelerdir?
- Sınıf kültürünün öğeleri ve özellikleri nelerdir?
- Akran kültürünün öğeleri ve özellikleri nelerdir?
- Okulöncesi kurumunda üç farklı kültürün birbirleriyle olan etkileşimi ve iletişimi nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul kavramı çocukların eğitim ve öğretim gördüğü yer olarak tanımlanmakta ve kullanılmaktadır. Çocukların eğitimlerini ve gelişimlerini en iyi şekilde destekleyebilmek için okul içerisinde bulunan ve okulun parçası haline gelmiş her şey eğitimciler tarafından araştırılmış, üzerinde önemle durulmuştur. Fakat okulun içerisinde olan ve okulun önemli bir parçası haline gelmiş olan kültürlerin birçok araştırmacı tarafından gözden kaçırıldığı ya da yok sayıldığı görülmüştür. Oysa okullara bakıldığında birçok insan topluluğunun belli saat dilimi içerisinde birlikte olduğu ve bir şeyler paylaştığı görülmektedir. İnsan topluluklarının bulunduğu her yerde ise belli bir kültürün doğduğu gözlenmiştir. Bu durumda okul gibi çok sayıda insanların bulunduğu bir ortamda çok farklı kültürlerinde olabileceği düşünülmektedir. Okul içerisinde oluşabilecek her şeyin çocuklar açısından incelenmesi ve araştırılması gerekliliği okulda oluşan kültürler içinde önem kazanmaktadır. Okulda oluşmuş bir kültürün ele alınmaması ya da araştırılmaması okulun sistemini oluşturan parçalardan birini yok saymak anlamına gelmektedir. Bu nedenle yapılacak olan araştırmada okul kavramını bütüncül olarak ele almak ve okul içerisinde oluşmuş kültürleri incelemek önemli ve

gerekli bir hal almaktadır. Bu araştırma da okul içerisinde farklı kültürlerin var olabileceği ve bu kültürlerin okulun önemli bir parçası olduğunun düşünülmesinde eğitim literatürüne katkıda bulunmaktadır.

Bu katkının yanı sıra okuldaki kültürler de eğitim ortamına dahil edilerek sistemin bir parçası haline getirilmelidir (Cook, 2001; akt. Yurdal ve Yaşar2008). Bu da ilk olarak okuldaki kültürlerin tanımlanması ve ele alınmasıyla ortaya çıkabilir. Akran kültürünün tanımlanması ve özelliklerinin ortaya konmasıyla eğitimciler bu kültürün olumlu özelliklerini kullanarak eğitim ortamına dahil edebilirler. Çocukların bu kültürün içinde önem verdiği değerleri eğitim ortamı içerisinde kullanarak çocukların motivasyonlarının artmasını sağlayabilirler. Ya da akran kültürünün içinde olan materyalleri eğitimde kullanarak çocukların ilgi ve dikkatini toplamasında yardımcı olabilirler. Bu durum sadece akran kültürü açısından değil okul kültürü ve sınıf kültürü açısından da düşünülebilir. Böylelikle bu araştırmayla okuldaki kültürlerin eğitim ortamına dahil edilerek onlardan yararlanabileceği mesajı verilmektedir.

Bu araştırmanın bir başka amacı da tanımlanan kültürlerin arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu anlamaya çalışmaktır. Böylelikle bu farklı kültürlerin birbirlerini nasıl etkilediklerini, değiştirmeye mi ya da birbirlerine katkıda mı bulduklarını anlamamızı sağlayacaktır. Bunun anlaşılması hem öğretmenlere hem de okul yöneticilerine okulun içerisindeki kültürlerin bir çatışma ya da işbirliği içerisinde olup olmadığı bilgisini sunacaktır. Bu bilgide bize okul içerisinde var olan durumların bu ilişkiden kaynaklanıp kaynaklanmadığını anlamamızı ve bunun farkında olarak hareket etmemizi sağlayacaktır.

Bütün bu bilgilere araştırma için uygun olduğu düşünülen yöntem aracılığıyla ulaşılmaya çalışılacaktır. Araştırma için seçilen etnografik yöntem okulöncesi alanında yurt dışında yapılmış sayılı araştırmaya rastlanılmış fakat Türkiye’de yapılan araştırmalarda bu yöntemin kullanıldığı araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma için seçilen etnografik yöntem, ülkemizde gelecek araştırmalar için öncülük edecek ve etnografik yöntemi yakından tanımamıza fırsat sağlayacaktır. Etnografi doğal gözlem, katılımcı gözlem, derinlemesine görüşme gibi yöntemleri kullanarak kültürleri, insan davranışlarını ve ilişkilerini doğal ortamlarında inceleyen bir araştırma yöntemidir. İnsanların karmaşık olan davranışlarını ancak onların doğal ortamında inceleyerek anlaşılabilmesi bu araştırma içinde etnografi yönteminin gerekliliğini ve önemini ortaya çıkarmaktadır. Birçok kişinin vakit geçirdiği alanlardan biri olan okulda da insanların ilişkilerini ve davranışlarını uzaktan gözlemlerle değil aynı ortamda katılımcı olarak

gözlenmesi kültürün yakından tanınmasına fayda sağlayacaktır. Bu anlamda bu araştırmada kültürleri yakından tanımak ve anlayabilmek için etnografi yönteminin önemi ağırlık kazanmaktadır.

1.4.Sınırlılıklar

Araştırma, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir bağımsız anaokuluna devam eden çocuklar ve personel ile sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Okul Kültürü: Leithussad (1999, Akt.Özdemir,2006) okul kültürünü; kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici,öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerler olarak tanımlanmıştır.

Okul kültürü okulun yaşı, tarihî gelişim süreci, amaçları ve hedefleri, okulun fiziksel özellikleri, içindeki değerleri, inançları, kuralları, okuldaki gelenekler, törenler, adetleri kapsamaktadır. Bu araştırmada da okul kültüründen bunlar kastedilmektedir.

Sınıf Kültürü: Sınıfın fiziksel özellikleri, öğrenci sayısı, öğretmenin özellikleri (yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu okul, çalışma yılı, uyguladığı öğretim stratejisi), öğrencilerin yaşı ve sosyo-ekonomik düzeyleri, sınıfta yapılan etkinlikler, sınıftaki kurallar, değerler, inançlar, adetler sınıf kültürünü kapsamaktadır.

Akran Kültürü: Corsaro (1997) “çocukların akranlarıyla ilgili etkileşimleri sonucunda oluşturdukları bir dizi etkinlikler, oyunlar ve alışkanlık haline gelmiş davranışlar, birlikte oluşturdukları oyuncaklar ve diğer materyaller, ortak değerler ve ilgiler” olarak tanımladığı ilişkileri “akran kültürü” olarak adlandırır.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan araştırmada, okulöncesindeki okul, sınıf ve akran kültürü öğelerinin ne olduğu ve kültürler arası ilişkilerinin nasıl olduğu açıklanmıştır. Bu bölümde ise literatür taraması yapılarak okul, sınıf ve akran kültürü anlatılmış ve bunlar üzerinde yapılan ilgili çalışmaların neler olduğu aktarılmıştır. İlk bölümde okul kültürü, ikinci bölümde sınıf kültürü, üçüncü bölümde ise akran kültürü anlatılmıştır. İlgili araştırmalar kısmında ise yurt dışı ve yurt içinde yapılmış araştırmalardan bahsedilmiştir.

2.1. Okul Kültürü

Okullar farklı ve kendine özgü bir kültüre sahiptirler. Birçok kişi tarafından da okul kültürünün çeşitli tanımları yapılmıştır. Çelik'e (2004) göre okul kültürü, okul üyeleri tarafından paylaşılan egemen değerler, normlar, varsayımlar, inançlar, hikâyeler, törenler ve sembolleri ifade etmektedir.

Okul kültürüne ait tanımlamalara bakıldığında Özdemir'e (2006) göre okul kültürünü belirleyen faktörler okulun yaşı, okulun tarihi gelişim süreci, okulun amacı ve hedefleri, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik ve coğrafi çevre, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, kırsal ve kentsel alanlar, okulun tesisleri, okulda kullanılan teknoloji, okul ve sınıf büyüklüğü, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin beklentileri ve velilerin beklentileri şeklinde sıralanmıştır.

Okul müdürleri okul kültürünün oluşturulmasında son derece önemli rol oynamaktadırlar. Okul kültürünü oluştururken ilk olarak kültürü, kültürün tarihini bilmeli ve kültürün temel değerlerini belirlemelidirler. Bunları yaptıktan sonra okul kültürünün olumlu unsurlarını kullanarak olumsuz kültür unsurlarını azaltmaya çalışmalıdırlar (Özdemir,2006). Personel kararlılığını ve amaçlarını okulun içine işlemek, müfredat ve eğitim bileşenlerini iyi şekilde tanımlamak, açık ve dürüst bir iletişim sağlamak, okul ve bölge liderlerine somut destek sağlamak pozitif okul kültürünün işaretlerinin bir parçasıdır (Ediger,1997). Bu işaretler ön plana çıkarılarak her okulun sahip olduğu kültür geliştirilmelidir. Okul müdürleri okul kültürünün oluşmasında ve çevreye tanıtılmasında ilgisiz kalırlarsa okul kültürü zararlı hale gelebilmektedir (Özdemir,2006).

Okul müdürleri okul kültürünün oluşmasında rol oynarken okul kültürünün oluşmasında okulun fiziksel ve sosyal özellikleri de etkili olmaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde ortam (mekan) düzeninin önemi çok büyüktür. Hathaway (1998) “Eğitsel Binalar” adlı makalesinin girişinde “Bizler ilk önce binaları şekillendiririz, sonra onlar bizi şekillendirir” ifadesiyle okul binasının önemini açıklamaktadır. Okul binası insanların davranışlarını şekillendirerek okul kültürünün doğasını oluşturmaktadır. Okulun fiziki yapısı eğitim ve öğretimde önemli bir etkiye sahiptir. Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için etkin iletişimi sağlayacak bir fiziksel yapıya sahip olması gerekmektedir (Varış, 1998). Cohen, Manion ve Morrison’da (1996) fiziksel çevrenin öğrenmenin bir iskeletini oluşturduğunu ve öğrenmeyi ilerletmeye katkıda bulunacağı gibi, öğrenmeyi engelleyebileceğini de belirtmektedir.

Okulun binası okul kültürünün oluşumunda etkili olduğu gibi okuldaki sosyal olaylar da kültürün şekillenmesinde rol oynamaktadır. Okuldaki idarenin çalışanlara yönelik tutumları ve yaptırımları okulun iklimini belirlemekte bu da dolaylı olarak okul kültürünü oluşturmaktadır. Son yıllarda okul müdürlerinin üstlendikleri görevleri etkili şekilde gerçekleştirebilmek için yasalar ve yönetmelikler gereğince yapacakları bütçe, planlama vb. idari işlerin yanında örgütteki insan unsurunu, örgütün amaçları doğrultusunda güdülemek, demokratik bir okul iklimi oluşturmak, örgüt üyelerini okul amaçlarının gerçekleştirilmesi yönünde işbirliği içinde çalışmaya sevk etmek gibi önemli görevleri bulunmaktadır. Okulda sürekli öğrenmeyi egemen kılarak, değişim ve gelişime açık bir örgüt oluşturabilmeleri için okul müdürlerinin etkili liderlik yetenekleri kazanmaları yönünde eğitilmeleri gerekmektedir (Özmen ve Batmaz, 2004). Okul müdürlerinin yönetim şekli, kuralları uygulama biçimi, denetim yaparken takındıkları tutumları ve çalışanlarıyla olan iletişim şekilleri etkili liderlik yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır. Çalışanlarına yönelik samimi ve demokratik bir tutumla yaklaşan idareci okul kültürünün de demokratik, verimli ve çalışanların işbirliği içinde olduğu bir kültür geliştirmesine yardımcı olacaktır. Alan yazındaki görüşler incelendiğinde, yüksek kalitedeki okulların kaçınılmaz bir şekilde okul yöneticisinin hareket ve davranışlarıyla ilişkili olduğuna vurgu yapılmaktadır (NAESP; akt. Özmen ve Batmaz,2004). Etkili okullarla ilgili araştırmalarda ise, okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermektedir (Balcı,1993).

Okul müdürlerinin çalışanlara olan tutumlarının yanı sıra okulda çalışanların birbirlerine olan davranışları ve iletişim şekilleri de kültürün şekillenmesinde etkili olmaktadır. Okul örgütünde motivasyonun sağlanabilmesi için bireyler arasındaki açık

iletişim çok önemlidir. Açık iletişim bireylerin birbiriyle ilgili olması, birbirlerine dikkat ve saygı göstermesi anlamında düşünülmelidir. Çalışanlar örgüt içindeki iletişim vasıtasıyla kendilerinden neyin yapılmasının beklendiğini ve örgüt dışında işleriyle ilgili olarak nelerin gerçekleştiğini bilmek isteyeceklerdir. Bu yüzden örgüt içinde serbest şekilde bilgi akışının sağlanması gerekmektedir. Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa dayalı bir ahenktir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan yukarı, gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir (Kocabaş ve Karaköse, 2006). Bunun dışında yorgun, kırgın ve küskün insanlar verimli olamazlar (Alıç, 1996:17).

Okul çalışanlarının dışında eğitim sürecinin gerçekleştirildiği yer olan okullar, belirli bir sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal çevre içerisinde yer alır ve bu çevre ile karşılıklı etkileşim içinde varlıklarını sürdürürler. Okullar, okul dışı çevreyi etkileyebildiği gibi söz konusu çevreden de etkilenmektedirler (Şişman,2002). Bu karşılıklı etkileşim okul kültürünün oluşmasında rol oynayan ögeler arasında yer almaktadır.

Okulların karşılıklı etkileşim içerisinde bulunduğu kurumların başında aileler yer almaktadır. Günümüzde ailelerin okula katılımı ile ifade edilen anlam okul yönetimlerince “okuldaki etkinliklere destek” olarak özetlenmektedir. Okul yönetiminin ve öğretmenlerin çabalarını destekleyecek ve aynı doğrultuda ev içi etkinliklere önem verecek bir aile katılımı ön plana çıkmaktadır (Aslanargun,2007).

İlköğretim kurumlarının amacına ulaşabilmesi için öğretmen ile anne babanın ve yöneticilerin işbirliği içinde olması şarttır. Bu işbirliği sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için hem anne babaların hem öğretmenlerin hem yöneticilerin yaşadıkları sorunlar ve beklentilerine önem verilmelidir. Öğretmenler, yöneticiler ve aileler birbirlerinin beklentilerinin farkında olmalı, birbirlerinin beklentilerini önemseyerek sağlıklı bireyler yetiştirilmesinde birbiriyle sağlıklı iletişim kurmanın önemini bilincine varmalıdırlar (Çelik, 2005). Bu şekilde hareket edildiğinde okul-aile işbirliği başarılı şekilde gerçekleştirilmektedir. Fakat aile katılım ve desteğini engelleyen birçok faktör yer almaktadır (Gümüseli, 2004). Bu faktörler iki ana grup altında toplanabilmektedir. Bunlardan ilki aileden kaynaklı engelleyiciler, diğeri ise okuldan kaynaklanan engelleyicilerdir. Katılım engelleri içerisinde ailelerden kaynaklanan engellerin başında, ailenin eğitim ve kültür düzeyinin düşüklüğü yer alır. Ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, eğitime ilişkin beklenti ve ilgisinin düşük olmasına neden olabileceği gibi, çocuğun eğitime destek olma konusunda bilgi

eksikliğini de beraberinde getirir. Yine bu faktör aynı zamanda ailenin okul ile yeterli ve doyurucu bir ilişki kurmada çekingen davranmasına yol açarak, katılımı engelleyebilir. Okuldan kaynaklanan katılım engelleri içerisinde en önemli olanı ise, okul yöneticisi ve öğretmenlerin veli katılım ve desteğine yeterli önem vermemesi ve bu konuda ailelere yardımcı olmamasıdır. Bazı öğretmen ve yöneticilerin velilerin çocukların eğitimi ile ilgili rol üstlenmelerinin kendilerinin işlerini kolaylaştıracağına inanmalarına karşın, çoğu yönetici ve öğretmen veli katılımın kendilerine yönelik bir tehdit ve engelleme olduğu inancına sahiptirler. Bu inanç nedeniyle de veli katılımını desteklemek bir yana, okulu aileye kapatarak, aile müdahalesinden kurtulmaya çalışırlar.

Aile katılımının engellenmesi ve sağlıklı olarak gerçekleşmemesi okulda kriz ortamı yaratmaktadır. Eğitim örgütleri üzerinde etkisini artıran aileler, okul koruma dernekleri ve okul aile birliklerinde örgütlenerek okul yönetimi ile zaman zaman çatışma içerisine girebilmekte, bireysel ve grup olarak bazı şeylere karşı çıkarak, yönetim ve öğretmenlere çeşitli ortamlarda baskı yapabilmektedirler. Yönetim ve öğretmenlerin de karşılık vermesi sonucunda zaman zaman işlevsel olmayan çatışmalar yaşanmakta ve örgütün verimliliği olumsuz etkilenmektedir (İnandı,2008).

Gümüseli'nin (2004) yaptığı araştırmaya göre öğrencinin okul başarısında okul yöneticisi ve öğretmenleri kadar velinin de rol ve sorumluluğu olduğu, ailenin okul etkinlikleri ve kararlarına katılımının amacının, okulun işleyişiyle ilgili kuralları ve ilkeleri değiştirmek değil, onları daha uygulanabilir hale getirmek olduğu vurgulanmaktadır.

2.2. Sınıf Kültürü

Okulların olduğu gibi sınıflarında kendine özgü bir kültürü bulunmaktadır. Sınıfların fiziksel özellikleri, kuralları, etkinlikleri ve gelenekleri aynı olmamakla birlikte içinde bulunan öğretmen ve öğrencilerde farklılık göstermektedir. Sınıflardaki bu farklılık sınıf kültürünün oluşmasını sağlamaktadır. Sınıf kültürü bir anlamda sınıfın fiziksel özelliklerini, öğrenci sayısını, öğretmenin özelliklerini (yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu okul, çalışma yılı, uyguladığı öğretim stratejisi), öğrencilerin yaşını ve sosyo-ekonomik düzeylerini, sınıf etkinliklerini, sınıf kurallarını, değerlerini, inançlarını ve adetlerini kapsamaktadır. Sınıf kültürünü oluşturan bu öğeler eğitim ortamında bir araya gelmektedir.

Eğitim ortamı, eğitim etkinliklerinin oluştuğu alan, personel, araç gereç, tesis ve organizasyon gibi öğelerin eğitsel iletişim ve etkileşim için bir araya geldikleri çevredir. Öğrencinin başarısı açısından bunların uygun şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin başarısına doğrudan etki eden fiziki ortamı; ğrenci sayısı, sıraların yerleştirme düzeni, öğrencilerin oturuş biçimi, aydınlatma durumu, ısıtma durumu, sıcaklık-soğukluk durumu, gürültü durumu, ortamın temizliği, araç gereç durumu, sınıfın boyası ve görünümü gibi faktörler etkilemektedir. Bu faktörlerin öğrenme-öğretme sürecinde etkin rol oynadığı inkr edilememektedir. Bundan dolayı yukarıda sayılan durumların en uygun hale getirilmesi gerekmektedir (Korkmaz,2003, akt. Karaçalı,2006). Sınıfta sağlanmaya çalışılan bu fiziki durum, sınıf kültürünün nasıl şekilleneceğini ve oluşacağını belirleyen faktörler arasında yer almaktadır.

Pasifik Oaks Fakültesi tarafından yapılan bir araştırmada çocukların ve çalışanların fiziksel alanla olan ilişkileri çok önemli sonuçları ortaya koymuştur (Kritchevsky ve ark.,1991). Araştırma bulgularına göre; fiziksel alanların kalitesi ne kadar yüksek olursa, öğretmenlerin çocuklara karşı duyarlılığı ve arkadaşça davranmaları artmaktadır. Yine fiziksel alanın kalitesine göre çocukların kendi kendilerine yapacakları aktivitelere daha çok katıldıkları görülürken, diğer insanlara karşı daha iyi davrandıkları ortaya çıkmıştır. Alanın kalitesi düşük olduğunda ise çocuklar daha az ilgili ve daha az katılımcı olmuşlar, ayrıca öğretmenlerde nötr ya da duyarlı olmayan davranışlar sergilemişlerdir. 1858 yılında Henry Barnad tarafından okul mimarisi konusunda yayınlanan bir eserde çocukların daha sağlıklı ve mutlu olabilecekleri bir ortamın önemine vurgu yapılmıştır. Dolayısıyla eğitim kurumlarındaki fiziksel alanların önemi çok önceden vurgulanmış ve eğitim ortamlarının geliştirilmesi çalışmaları eğitim kurumları olduğu sürece hep devam etmiştir (Rydeen,2005). Eğitim ortamlarındaki gelişim süreci devam ettikçe kültürde değişikliğe ve yeniliğe uğramaya devam edecektir.

Sınıf kültürünün oluşmasında rol oynayan diğer bir etmen ise sınıftaki öğretmenin özellikleridir. Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bunlar kişisel özellikler, mesleki özellikler şeklinde iki grup altında toplanmaktadır. Öğretmen kendi özellikleri doğrultusunda çocuklarla iletişime geçmekte ve eğitim-ğretim faaliyetini yürütmektedir.

Öğretmenlikte kişisel özellikler hakkında birçok araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalar sonucu farklı kişilik özelliklerinin üzerinde durulmuştur. Bugün iyi bir öğretmenin özellikleri konusunda henüz herkesin uzlaşabileceği standartların

oluşturulduğu söylenememektedir. Ancak eğitimciler tarafından kabul gören, bir öğretilerde bulunması gereken bazı özellikler bulunmaktadır. Bunlar öğretmenin öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olması, öğrencilerin beklentilerini ve gereksinimlerini ele alması, eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilmesi, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alması, yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli olarak yenileyebilmesi, toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilmesi, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izlemesi, araştırmacı bir yapıya sahip olması, yüksek başarı beklentisi şeklinde sıralanabilmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni,2005). Araştırmacılara göre “ideal öğretmen” öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen, güvenilir, dürüst, objektif, sırdaş ve dost olmalı düşünce ve davranışlarıyla öğrencilere model olmalıdır. Öğretmenin başarıya odaklanması, öğrencilerden yüksek beklentiler içinde bulunması, öğretmenlerce çok önemli bulunan öğretmen özelliklerindedir (Çelikten ve Can,2003).

Öğretmenin kişisel özelliklerinin yanında ise mesleki özellikleri de eğitim ortamını ve sınıf kültürünü etkilemektedir. Öğretmenin görevleri arasında öğrenmeyi sağlamak başlıca temel amaçları arasındadır. Öğretmenin bu görevi yerine getirebilecek mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin mesleki niteliği genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerine bağlıdır (Erden,1999). Öğretmenin olması gereken kişisel özelliklerinde olduğu gibi mesleki özelliklerinde de birçok farklı bilgi ve görüş sunulmuştur. Fakat eğitim kitaplarında sıralanan ve kabul görmüş özellikler bulunmaktadır. Buna göre öğretmenin mesleki nitelikleri arasında alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültürü olması gereken temel özelliklerin başında gelmektedir. Bunun dışında bir öğretmen, öğretim sürecini planlayan, öğretim süresini etkili kullanabilen, katılımcı bir eğitim ortamı düzenleyen, öğrencilerdeki gelişimi izleyen niteliklere de sahip olmalıdır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Sümbül’ün (1996) öğretmenin mesleki bilgisi ve kişisel özellikleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, bazı araştırmacıların bu değişkenlerin kararlı olmaması nedeniyle öğrenci başarısı ile anlamlı ilişki vermediklerini ileri sürdüklerini, buna karşılık gözlem ve teknikleri geliştikçe öğretmenlerin bazı niteliklerinin öğrenci başarısı ile ilişkisini gösteren araştırma bulgularına rastlanmakta olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin özellikleri çocukların başarısında etkili olduğu gibi sınıf kültürünün şeklini almasında rol oynamaktadır.

Sınıf kültürü öğretmenin özelliklerinden yola çıkarak sınıftaki uygulamalarından da etkilenmekte ve şeklini almaktadır. Öğretmenin özelliklerini şekillendirdiği uygulamalar arasında sınıf yönetimi, sınıf kuralları ve sınıfta uyguladığı etkinlikler yer almaktadır. Öğretmenin sınıf içerisinde etkinliklerini gerçekleştirebilmesi ve etkili bir eğitim-öğretim gerçekleştirebilmesi için sınıf içi disiplini sağlaması gerekmektedir. Gordon'a göre (2000) disiplin iki türlü anlam ifade etmektedir. Birincisinin amacı denetleme iken, ikincisinin amacı öğretme ve eğitmedir. Birincisi için kullanılan kavramlar; düzeltmek, yönlendirmek, hizaya sokmak, sıkı denetim altına almak, sınırlamak, bastırmak, durdurmak, gem vurmak, susturmak, zorlamak, engellemek, cezalandırmak, dayakla adam etmek, şiddetle azarlamak, ayıplamak, eleştirmek, başkalarına ibret olsun diye cezalandırmak... vb. iken ikincisi ile birlikte kullanılan kavramlar bilgi vermek, aydınlatmak, ahlakını düzeltmek, yetiştirmek, önderlik etmek,..vb'dir.

Öğretmen bu yaklaşımdan hangisini benimsiyorsa davranışları da ona göre şekillenebilmektedir. Sınıfta istenmeyen davranışların üstesinden gelmek sınıf disiplini ile ilgilidir. Öğretmen sınıf disiplinini sağlamadan önce istenmeyen davranışların ne olduğunu açık şekilde tanımlamalıdır. İstenmeyen davranışlar, öğretmenin sınıf içi amaçlarını gerçekleştirmede engelleyici bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Okullarda en çok görülen istenmeyen davranışların başında gizli konuşma, uygunsuz hareketler, sınıf materyallerinin uygunsuz kullanımı, öğretmene karşı direnç, başkalarına ait olanı izinsiz alma, ders izlemeyi engelleme, söz almadan konuşmayı alışkanlık edinme, fısıltı çıkarma, dikkati dağıtma olarak belirlenmiştir (Erdoğan, 2002, 92). Fakat istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasında öğretmen yetersizlikleri de büyük rol oynamaktadır. Öğretmenin öğrenci ile alay etmesi, öğrencilere kaba davranması, öğrenciler arasında ayırım yapması ve gerekli iletişimi kuramaması öğrencilerin istenmeyen davranışlarının oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Tertemiz,2001).

Sınıfın öğretmeni istenmeyen davranışlarıyla başa çıkabilmek için sınıf disiplinini sağlamaya çalışmalıdır. Fakat sınıfta uygulanan bu disiplin şeklinin öğrenciye fiziksel ve psikolojik zararlar vermemesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenin disiplin sağlama modellerinden de yararlanarak disiplin sistemi oluşturması gerekmektedir. Öğretmenler disiplin sistemlerini önceden oluşturarak hareket etmelidir. Öğretmen sistemini geliştirirken; kurallar, sonuçlar, pekiştireçler, önleyici teknikler, destekleyici teknikler, düzeltici teknikler, beden dili, öğrenme etkinlikleri, ciddi istenmeyen davranışlı öğrencilere yönelik teknikler gibi ölçütleri kullanabilir (Aydın,

2006). Bu nedenle öğretmenler ilk olarak öğrencilere istenmeyen davranışların ne olduğunu açıkça ifade etmelidirler. Okulöncesi dönemdeki bir öğrenci istenmeyen davranışın ne olduğu konusunda belirsizlik yaşayabilir. Bu nedenle öğretmenler verimli bir öğrenme gerçekleşebilmesi için istenilen ve istenilmeyen davranışların ne olduğunu konusunda konuşarak sınıf kurallarını belirlemelidirler.

Kurallar tüm disiplin sistemlerinin merkezinde yer almaktadır. Sınıf kuralları sınıftakilerin ve okulun karşılıklı beklentilerin gerçekleşmesini sağlayacak düzeni kurmalıdır. Amaçlara uygun beklentilerinin, sınıfta uzlaşma ile sınıf kurallarına dönüştürülmesi gerekmektedir. Kurallar amaçlara gidişi kolaylaştırmalı, görev dışı davranışı azaltıp görevle ilgili olanı çoğaltmalı, öğrenme ortamı ve çevresinin rahatını güvenliğini sağlamalı, komşu sınıfın ve yakın kişilerin rahatsız edilmesini önlemeli, amaca uygun davranışların ölçülerini belirtmelidir (Başar, 1994). Kural koymada önemli olan, öğretmen ve öğrencilerin ortak bir algı dayanağından anlayış birliğine ulaşmalarıdır. Öğrencilerin önceden bilgilendirilmesi ve görüşlerinin alınması kuralların geçerliliklerini artırır. Kurallar belirlendikten sonra, öğrencilere öğretilmeli, örnek çalışmalar yaptırılmalıdır. Okulun açıldığı ilk haftada sınıf kural ve süreçleri, programın bir parçası olarak öğretilmeli, dönütler değerlendirilip düzeltilmelidir (Harris,1991). Geliştirilen kural ve düzenlemelerin etkili olabilmesi, öğrencilerin bunları doğru biçimde kavramalarına ve uygun davranış gösterebilmelerine bağlıdır. Bu nedenle kural ve düzenlemeleri öğrencilere öğretirken kukla oyunları, posterler, bir oyun oluşturma, kural oyunu, kuralı bir torbaya koyma, numaralandırılmış kurallar şeklinde yollar tercih edilebilir (Şahin, 2002).

Kuralların yanı sıra öğretmenin sınıf disiplinini sağlamada kullandığı bir diğer yöntem ise pekiştireçlerdir. Pekiştireçler, öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerine yardım eden yollardan biridir. Günümüzde, psikoloji, davranış, sosyal ve bilişsel psikoloji, pekiştireçlerin olumlu davranışları sürdürme ve güçlendirme, olumsuz davranışı azaltmak için bir araç olduğu konusunda birleşmişlerdir (Mcleod, 2003). Skinner'in disiplin sağlama modelinde pekiştireçler önemli yer tutmaktadır. Pekiştireçte istenmeyen davranış görmezden gelinerek istenilen davranış üzerinde odaklanılmaktadır. Bunun iki yararı bulunmaktadır. Birincisi, pekiştireç alan öğrenci olumlu davranışı devam ettirir. İkincisi ise diğer öğrenciler pekiştireç alan öğrencinin davranışını model alarak öğrenirler Öğretmen pekiştireç olarak; sosyal, grafik (not, yıldız, mutlu yüz..vb), etkinlik, somut ve dönüştürülebilir sembol pekiştireçlerini öğrencinin yaşına ve özelliğine göre verilebilir (Charles,1996).

Öğretmen sınıf disiplini sağlamak için koyduğu kurallar ve kullandığı pekiştireçlerde kişilik ve mesleki özelliklerini de yansıtmaktadır. Bu durum sınıf kültürünün oluşumunda ve doğasında öğretmenin özelliklerinin ve uygulamalarının etkili olduğunu göstermektedir.

2.3. Akran Kültürü

Son yıllardaki akran kültürüne bakışın önem kazanması ve sosyal ilişkilerin eğitimdeki öneminin daha çok farkına varılması bu konunun daha detaylı olarak ele alınmasını sağlamıştır. Çokça tartışılan “akran kültürü” kavramı genellikle okul çağı çocukları ve ergenlerle ilgili olarak ele alınırken, Corsaro (1997) akran kültürü ile ilgili yaptığı çalışmalarda okulöncesi çocukları üzerinde durmuştur.

Akran ilişkileri çocuğun sosyal becerisini geliştirmek, sosyalleşmek, benlik duygusunu geliştirmek, kendi yaşamlarını anlamlandırmak ve birbirlerine sosyal ve duygusal açıdan destek olmak gibi işlevleri vardır (McDevitt ve Ormrod, 2004; akt. Yaşar ve Yurdal 2008). Çocukların yaşı ilerledikçe iletişim becerileri geliştiğinden ve zihinsel kapasiteleri arttığından çocuklar diğerlerinin rollerini daha kolay anlayabilirler ve bunun sonucu olarak daha etkili arkadaşlık ilişkileri kurabilirler (Zanden, 2000; akt. Yaşar ve Yurdal 2008). Böylelikle çeşitli araştırmalar çocukların yaşı ilerledikçe arkadaşlığın ötesinde bir akran kültürü oluşturduklarını saptamıştır.

Çocukların akranlarıyla etkileşimi ve aktivitelerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan akran kültürünü Corsaro, “çocukların akranlarıyla etkileşimleri sonucunda oluşturdukları bir dizi etkinlikler, oyunlar veya alışkanlık haline gelmiş davranışlar, birlikte oluşturdukları oyuncaklar ve diğer materyaller, ortak değerler ve ilgiler” (s.95) olarak tanımladığı ilişkileri “akran kültürü” olarak adlandırır. Corsaro’nun akran kültürü olarak tanımladığı bu ortak öğeler, çocuklar arasındaki iletişimin ve çocukların öğretmenleriyle etkileşimin bir sonucu olarak oluşturulur (Fernie, Davies, Kantor ve McMurray, 1993).

Akran kültürü adı altında tanımlanan bu öğelerin oluşumu bir anda ortaya çıkmamaktadır. Bu kültürün çekirdeğinde olan ve gelişiminde anahtar rol oynayan aileler yer almaktadır. Bu nedenle çocuklar yetişkin dünyasından ayrı olarak deneyim kazanmazlar (Corsaro, 1997). Aile içindeki yetişkin-çocuk etkileşimine dayanarak bu kültür şekillenmeye başlar ve yetişkinler dünyasına karşı direnç göstermek, bu dünyayı anlamaya çalışma girişimi sonucunda ortaya çıkar ve gelişir. Aile içindeki yetişkin-

çocuk etkileşimi, çocukların aile içindeki deneyimleri, çocukların kişisel gelişimlerini teşvik etmelerini, duygusal destek sağlamalarını, akranlarıyla çocukların erken etkileşimlerini yapılandırmalarını sağlayarak akran kültürünün içine girişini hazırlar (Corsaro, 1997). Böylelikle çocuklar (ailelerin arabuluculuk etmesiyle) yetişkin- çocuk rutinlerinin içinde yer alarak akran kültürüne giriş yapmak ve akran ilişkilerinin işlevlerini kazanmak için farkında olmadan hazırlanırlar.

Çocuklar, kendi ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak için yetişkin dünyasından aldıkları bilgileri kendi özel akran kültürünü yaratmak ve bu kültüre katılmak için uyarırlar ve yaratıcı bir şekilde kullanırlar (Corsaro, 2005; Akt. Yurdal ve Yaşar 2008). Yetişkin ve çocuk etkileşimine dayalı deneyimlerle okula gelen çocuk Corsaro'nun da vurguladığı gibi bu deneyimlerle akran kültürlerini ve akran kültürünün tanımının içinde yer alan öğeleri yaratırlar. Akran kültürünün özü, yetişkinlerin sınırladığı ve belli kurallar koyduğu dünyaya karşı, çocuklar tarafından ortaya konulan bir dirençtir ve çocuklar bu sınırlandırılmış dünyaya ortak kimlik oluşturarak direnç gösterirler. Ortaklıkla oluşturulan bu kimlik, çocukların aktif dayanışması sonucunda yapılandırılır ve geliştirilir. Böylelikle oluşturulan bu kimlik sayesinde yaşamlarındaki kontrolü ele geçirmeye çalışırlar. Kontrolü ele geçirme girişimi çocukların akranlarıyla etkileşimleri sonucu oluşturdukları oyunlar, davranışlar ve bir dizi etkinlikler sayesinde güçlendirilir (Kantor ve Fernie , 2003).

Sonuç olarak akran kültürü ailelerin oluşumundaki etkisiyle birlikte, çocukların kendi aralarındaki iletişim ve öğretmenleriyle etkileşimi sonucu oluşturdukları bir takım öğeler bütünüdür. Akran kültürünün içinde tanımlanan bu öğelerin (bir dizi etkinlikler, oyunlar, materyaller, ortak değerler ve ilgiler) oluşumunda sadece ailelerin etkili olduğu görülmemektedir. Bunun yanı sıra çocukların buldukları ortamlardan ve o ortamın kültüründen etkilendikleri görülmüştür. Çocukların sıklıkla içinde buldukları yerlerden birisi de okul ortamıdır. Çocuklar bu içinde buldukları okul ortamından ve kültüründen etkilenerek kendi akran kültürünü yaratır ve geliştirmek için katkıda bulunurlar.

2.4. Akran Kültürünün Oluşumunda ve Gelişmesinde Okul Kültürünün Rolü

Akran kültürünün oluşumuna baktığımızda sadece ailelerin etkili olduğu söylenemez. Buna çocukların ailelerinden ilk defa uzaklaştıkları okulu ve okulun kültürü de dahil edilebilir. Çocuklar okula geldiklerinde karşılarına bir takım değerler,

inançlar, kurallar çıkmaktadır. Okul kültürünü oluşturan bu değerleri çocuklar sadece içselleştirmekle kalmazlar aynı zaman da kendi akran kültürünü oluşturarak, okul kültürüne aktif şekilde katkıda bulunurlar. Akran kültürünün özüne bakıldığında yetişkinlere, okul kültürüne ve onun beklentilerine karşı direnç gösterdiği ve karşı geldiği görülmektedir. Bu direnç genellikle üstü kapalı olarak bilinçsizce ortaya çıkmaktadır (Corsaro, 1997).

Çocukların akran kültürü içerisinde sıklıkla direnç gösterdikleri ve karşı geldikleri öğelerden birisi de okul kültürünün bir parçası olan, okulun ve sınıfın yönetiminde kolaylık sağlamak için konulan kurallardır. Kural, davranışlarımıza yön veren ve uyulması gereken ilke olarak tanımlanmıştır. Okul içerisindeki konulan kurallarda, çocukların okul ortamında uyması gereken davranışları göstermekte olan ilkelerdir. Okul kültürünün parçası haline gelmiş bu kurallar eğitimciler tarafından istenilen hedefe daha çabuk ulaşmak, okul ve sınıf ortamında belli bir düzeni sağlayarak karmaşıklığın önüne geçilmesi için konulmaktadır. Bunu somut olarak örnekleyecek olursak sınıfta silahların ya da süperman, batman gibi agresif davranış içeren oyunların ve bunlara ait sembollerin yasaklanması, sınıfa dışarıdan kişisel oyuncakların getirilmesinin yasaklanması ya da sınıfın zamanında temizlenmesi okul kültürünün parçası olan kurallara örnek olarak verilebilir (Corsaro, 1997).

Okulda konulan bu kurallara yukarıda da bahsedildiği gibi akran kültürü tarafından bir direnç girişimi olduğu görülmektedir. Çocukların akran kültürünün içinde konulan bu kurallar için bir takım stratejiler geliştirdikleri görülmüştür. Bunlar silahların yasaklanmasıyla çocukların akranları arasında elleriyle geliştirdikleri silahları kullanması, kişisel oyuncakların sınıfa getirilmemesi ile oyuncakların gizlice sınıfa getirilmesi, sınıfta öğretmenlerin görmeyeceği alanlarda bu oyuncakların saklanması (merdiven altlarında, kişisel dolaplarda) ve gizlice arkadaşlarıyla paylaşılması, sınıfta temizlik zamanında çocukların bundan kaçmak için temizlik zamanını duymamış gibi yapmaları, kişisel problemleri kullanarak ertelemek istemeleri (başım ağrıyor, tuvaletim geldi gibi), ya da rol içinde bebeğimi beslemeyi bitirmek zorundayım gibi stratejiler geliştirmektedirler.

Çocukların okul kültürünün parçası olan kurallara karşı direnç göstermesi ve kendilerince akran kültürünün içinde stratejiler geliştirmesi, çocukların akran kültürü içerisinde kurallara nasıl baktığını anlamak için yapılacak araştırmanın yerini ve önemini artırmaktadır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde okul ve akran kültürü, okul kültürünün parçası olan kurallarla ilgili yurt içinde ve dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde okul ve akran kültürü, okul kültürünün parçası olan kurallarla ilgili yurt dışında yapılan ve ulaşılabilen araştırmalar özetlenmeye çalışılmıştır.

Maxwell ve Thomas (1991), okul kültürü ve okul iklimi ile ilgili yaptığı çalışmada; öğretmenlerin iklim için açıklayıcı ve yol gösterici terimini kullandıklarını, açık ve örtülü anlamları onaylayan kültürün bir modelini resmederek okul modelinin farklı düzeylerinin (inançlar, değerler, normlar, standartlar, davranışlar) etkileşimine bakmışlardır.

Stoll (1998), okul kültürü üzerine yaptığı çalışmada okul kültürünün ne olduğu ve neye benzediği, okulda farklı kültürlerin olup olmadığı, kültürün okulun gelişimini nasıl desteklediği ya da nasıl kısıtladığı üzerine tespitlerde bulunmuştur.

Akran kültüründe ise; Corsaro (1985), okulöncesinde akran kültürü ve arkadaşlık üzerine bir anaokulunda yaptığı etnografik çalışmada çocukların davranışlarını onların kendi perspektiflerinden açıklamanın önemini vurgulamıştır. Anaokullarının içindeki akran kültürünün belirli özelliklerini tanımlayarak, çocukların gelişimlerini açıklamada temel olan (arkadaşlık, roller, normlar, statü) sosyal görüşleri açıklamaya çalışmıştır.

Corsaro (1988), yaptığı çalışmada, akran kültürünün bir araya gelerek oluşturdukları ürünleri, okulöncesindeki çocukların sosyal kimlikleri açısından önemli olduğunu ve çocukların aktivitelerini yetişkin dünyasına nasıl modellediğini ve hazırlandığını öğrenebilmek için araştırmacıların çocuk olmanın ne anlama geldiğini anlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Corsaro (1988) İtalya ve Amerikan anaokullarında, çocukları karşılaştırarak yaptığı çalışmasında çocukların sosyal bilgi ve becerilerinin akran kültürü içerisindeki gelişiminin önemini tartışmış ve tanımlamıştır. Bunun sonucunda akran kültürü, yetişkinler tarafından sunulan sosyal istekleri denetlemek ve anlamak için çocukların ortak girişimlerini içermesi olarak kabul görmüştür.

Bir başka araştırmada, Amerika ve Avusturya'daki araştırmacıların kendi araştırma programlarından örnek çizerek, okulöncesi çocuklarının eş zamanlı başarısını

kazanmak için sınıf konuşmalarında bir akran olarak sosyal üyeliği nasıl inşaa etmeye çalıştığını ve uğraştığını göstermişlerdir (Fernie, Davies, Kantor ve McMurray, 1993).

Corsaro (1994), Amerika ve İtalyan anaokullarında akran tartışmalarını ve arkadaşlık sürecini incelediği çalışmasında, arkadaşlık ilişkilerinin nasıl üretildiğini kanıtlamak için her gün çocukların konuşma süreçlerinin sınanması gerektiğini belirtmiştir. Sonuçlar, bir ortak ve kültürel süreç olarak arkadaşlığı görmenin önemini göstermiştir. Bu görüşe göre, kültür çocukların nasıl arkadaşlara sahip olduğunu etkileyen basit bir güç ve değişken değildir. Dahası arkadaşlık süreçleri, onların ortak girişimleri içinde derin olarak gömülmüştür.

Horris ve Nunez (1996), okulöncesi çocukları tarafından izin kurallarının anlaşılması konulu araştırmasında, küçük çocukların izin isteme kurallarını bilip bilmediklerini, buna yönelik yaptıkları davranışların bilinçli olup olmadığını ve bu davranışların onlar üzerindeki etkisini gözlemlemişlerdir. Bunun sonucunda okulöncesi çocuklarının izin isteme kurallarının ciddi anlamda bilincinde olduğunu, bir çocuğun kuralı ihlal ettiği zaman bunu bilerek yaptığı sonucuna varmışlardır.

Corsaro (1998), Swedish ilkokulundaki ergenlik çağı öncesi ve İtalyan anaokulundaki çocukların, akran kültürü içerisindeki oyunların üzerine yaptığı etnografik çalışmada, çocukların oyunlarının içindeki katılımını ve üretimini açıklamıştır. Oyunu, çocukların yaşamlarında üretim sürecinin yorumlayıcı bir parçası olarak el almış, akran kültürünün içinde yer alan yetişkin kültürünün özelliklerini oyun oynayan çocukların iletişimlerinde nasıl kullandıklarını göstermiştir.

Corsaro (2000), erken çocukluk eğitimi, akran kültürü ve çocukluğun geleceği konulu çalışmasında, akran kültürünün içindeki sıradan kontrol ve paylaşım konularını akranların sundukları rutinler ve aktivitelerle tanımlamıştır. Eğitim programları ve eğitim ilkeleri için, çocukların kültürlerini vurgulamış, erken çocukluk döneminde ve eğitiminde, modern toplumlardaki genç çocuklar ve aileleri için sosyal-ekonomik yatırımların önemini tartışmıştır.

Lash (2008), anaokulunda akran kültürü ve sınıf toplumu konulu yaptığı beş aylık araştırmasında, sınıf topluluğunu, akran kültürünü ve çocukların bu geçişlerdeki görüş açılarını incelemiştir. Bu çalışmayla sınıflarda oluşan aktivitelerin karışık ve dinamik akışını yakalamış ve akran kültürünün gelişen ilişkilerini bize vermiştir.

2.5.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde okul ve akran kültürü, okul kültürünün parçası olan kurallarla ilgili yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilecektir.

Özdemir (2006), okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışların neler olduğunu, beklenen ve gözlenen davranışlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirtmiştir. Araştırmanın evrenini 251 bakanlık müfettişi oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen likert tipindeki ölçek bakanlık müfettişlerine uygulanmıştır. Toplanan verilerin analizinde t-testi tekniğinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları, beklenen ve gözlenen davranışlara yönelik tüm maddelerde .001 anlamlılık düzeyinde farklılığın olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, müfettişlerin, okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasıyla ilgili olarak okul müdürlerinden bekledikleri davranışların, onlarda gözledikleri davranışlardan daha yüksek düzeyde olduğu sonucunu çıkarmıştır.

Ayık ve Ada (2009), yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemesini amaçlamıştır. Betimsel çalışmada tarama modeli kullanarak, likert tipi ölçek yardımıyla katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma 2007- 2008 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 72 resmi devlet ilköğretim okulunda görev yapan 40 yönetici ve 361 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş olup, evrenin %20'sinden kullanılabilir veri elde edilmiştir. Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasında okulların kültür düzeyleri ile etkililik düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik değerler ve yönetici ve öğretmen görüşlerinin anlamlılık düzeylerinin karşılaştırılmasında ilişkili t testi ve tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Türkiye'de akranlarla ilgili yapılan çalışmalarda ergenlerin akran ve arkadaşlarıyla olan ilişkisi ele alınmıştır. Okulöncesi çocuklarının akran kültürünün ne olduğu, nasıl bir ilişkiye sahip oldukları ile ilgili yapılan çalışmalara literatür taramasında karşılaşılmamıştır. Fakat okulöncesi çocuklarının sosyal konum ve becerilerine yönelik sınırlı çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Adak, İvrendi ve Kapıkıran (2006), yaptığı çalışmayla okulöncesi öğrencilerindeki sosyal beceriyi bazı demografik değişkenler açısından incelemiştir.

Sosyal becerilerin, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenen çalışmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeği farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. 343 öğrenci için dolduran öğrenciler 196'sı kız ve 147'si erkek olmak üzere 4-6 yaş arasında değişmiştir. Sonuçlara göre, sosyal beceri, iletişim ve alt boyutlarında yaşlar arasında farklar saptanmıştır. Kızların erkeklerden uyum puanlarının daha düşük olduğu kaydedilmiştir.

Gülay (2009), yaptığı çalışmayla beş altı yaş çocuklarının, sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenleri ve bu değişkenlerin birbiriyle ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, İstanbul ilinde yaşayan, anasınıfına devam eden beş altı yaş grubundan 400 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak, Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profile Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, Resimli Sosyometri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların sosyal konumlarına göre aşırı hareketlilik ve akranların şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, başkalarına yardımı amaçlanan sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Yurt içinde okulöncesi sınıf kültürü ile ilgili direkt yapılmış bir araştırma olmasada sınıf yönetimi ve kurallar içinde ele alındığını görmekteyiz. Örneğin, Özel ve Bayındır (2008), yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi adlı çalışmalarında, kuralı hem akademik hem de sosyal ilişkilerin sağlıklı ve etkili bir şekilde yürümesi için oluşturulan düzenlemeler olarak tanımlamışlardır. Sınıftaki bütün etkinliklerin kural ya da kurallarla gerçekleşmesi gerektiği belirtilmiş fakat kesinlikle kuralların sabit, değişmez davranış kalıpları olarak görülmemeleri gerektiğini belirtmiştir. Kuralların işe yarayabilmesi için, öğrenme ortamına, öğrenciye, gruba ve zamana göre esnekliklere sahip olabilmesi ve mevcut duruma uydurulması gerektiğini vurgulamışlardır.

Ök, Göde ve Alkan (2008), ilköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi adlı çalışmalarında kuralı, sınıfta yer alan eğitim yaşantılarının amaçlarına dönük kararlar dizisi olarak tanımlamışlardır. Sınıf kuralları sınıftakilerin ve okulun karşılıklı beklentilerinin gerçekleşmesini sağlayacak düzeni kurması gerektiğini ve amaçlara uygun beklentilerinin, sınıfta, uzlaşma ile sınıf kurallarına dönüştürülmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Sınıftaki kuralların belirlenmesi ve bu kuralların yaptırımı konusunun üzerinde durmuşlardır.

Buraya kadar okul kültürü ve akran kültürü ile ilgili yurt dışı ve yurt içi çalışmaları sunulmuştur. Bu yapılan araştırmalar bize uzun zamandır okul kültürü ve

akran kültürü üzerinde çalışmalar yapıldığını göstermektedir. Bu da bize dolaylı olarak okul ve akran kültürünün eğitim açısından incelenmesi, üzerinde durulması ve araştırılması için önemini vurgulamaktadır. Yapılan araştırmalara bakıldığında akran kültürü ve onları oluşturan değerleri üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar akran kültürünün anlaşılması, farklı boyutlarının ortaya çıkarılması ve ileri de akran kültürü ile ilgili yapılacak çalışmalara katkıda bulunması adına önemlidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve analizi, geçerlik ve güvenilirlik, araştırmada alınan etik önlemler ve araştırmacının rolü üzerinde durulmuştur.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma derinlemesine inceleme olanağı sağlayan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmanın özüne bakıldığında elde edilen verileri genelleme amacı gütmeye onun yerine bir takım deneyimler, örnekler ortaya koyduğu ve alanda çalışan kişilere bakış açıları kazandırdığı varsayılmıştır. Yapılan nitel araştırmaların insan davranışlarını anlamaya yönelik olması yapılan araştırmaların doğal ortamında gerçekleşmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü insan davranışlarındaki değişkenlik süredir ve bu davranışları durağan saymak mümkün değildir. Ayrıca insan davranışlarının karmaşıklığı ve birçok değişkenden etkilenmesi yapılacak nitel araştırmanın bütüncül olarak incelenmesine neden olmaktadır. Diğer bir anlamda bu sosyal olgular bağlı buldukları ortama göre biçimlendiği için araştırma sonuçları ancak yapılan araştırma ortamı içerisinde anlam kazanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu anlamda yapılacak bu araştırmanın nitel olması, sonuçlarının o ortam içerisinde değerlendirilmesini sağlamıştır.

Araştırmada etnografik bir yaklaşım tercih edilmiştir. Etnografi, insan ve insan topluluklarını inceleyen antropolojinin araştırmalarda başvurduğu yöntemlerden birisidir ve insan topluluğunun tüm etkinliklerini betimleyici şekilde inceler. İnsanların kültürlerini, yaşayış biçimlerini mercek altına alır. Bunu yaparken insanı laboratuvar da incelenmesi gereken bir kobay gibi görmez, insanların yaşamlarına katılarak ve insanlarla belirli bir süre yaşamlarını paylaşarak yapar (Yarman, 2003). Etnografılar, araştırdığı kültürün insanların hem dışarıdaki hem de içerideki görünümünün işaretine uzanmak için uğraşırlar. Her görünüş etnografik çalışma için önemlidir. İçeriden görünüş insanların deneyimlerini derince anlamaya çalışırken dışarıdan görünüş ise insanların hayatlarını tanımlamaları ve onları sosyal gruplarla karşılaştırmaları için fırsat sağlar (Wolcott, 1999).

Etnografik çalışma yapan araştırmacı kültürün içinde yaşar fakat yaşarken de dışardan bakan bir insanın gözlerini de yanına almayı unutmaz. Yaşayarak tanımaya çalıştığı kültürü aynı zamanda dışarıdan bakarak tanımaya çalışır. İyi bir etnografik çalışma gruba hem içeriden hem de dışarıdan bakmayı gerektirir (Alan, 2007). Bu bir dalgıcın denizi tam olarak anlayabilmek için, yeri geldiğinde denizin derinliklerine inerek tanımaya çalışmasına yeri geldiğinde ise denize suyun yüzeyinden bakması gerektiğine benzemektedir. Araştırmacının kültürü iyi anlayabilmesi için değişik açılardan bakması gerekir. Gözlerini kamera gibi bazen uzak bazen ise yakın çekimden alarak araştırdığı kültürü görmeye ve tanımaya çalışır. Değişik açılardan bakarken de araştırdığı kişilerle karşılıklı iletişim ve etkileşim içine girer ve böylelikle araştırdığı toplumun bir parçası haline gelir. Etnografi başka şekilde “Bir eylemi yapanların gözüyle görmek” şeklinde de tanımlanabilir (Denscombe, 2002, 69).

Araştırmacı bu araştırmada okul kültürünü, akran kültürünü ve sınıf kültürünü derinlemesine anlamaya çalışmıştır. Bunu yaparken katılımcıların kullandıkları yazılı ve sözlü dil, davranış kalıpları, algıları ve paylaştıkları deneyimleri bir araştırmanın odaklanabileceği alanlar olarak görülmüştür (Hancock, 2004). Araştırmacının bu alanlara ulaşabilmesi için alanda uzun zaman kalması ve yoğun bir veri toplama süreci içine girmesi gerekmiştir. Bu nedenle alana katılımcı gözlemci olarak girerek o kültürün parçası olmuş ve kendine “Burada neler oluyor? Buradaki insanların yaşamlarında önemli olan nedir? Buradaki insanlar yaşamlarını nasıl tanımlar? Bu tanımı yaparken onların kullandığı dil nedir?” gibi sorular yöneltmiştir (Maykut ve Morehouse, 1994). Araştırmada sorulan bu soruları etnografi yaklaşımının bilgiye bakış açısı etkilemiş ve şekillendirmiştir.

Etnografik yaklaşıma göre bilgi keşfedilen değil üretilen konumundadır. Bu nedenle araştırmacı kıta keşfetmeye gitmez o alan içinde var olan ve üretilen bilgiyi anlamaya ve yorumlamaya çalışır. Araştırmacı nesnelliği aramaya ve bulmaya çalışmaz çünkü gerçeklik öznel ve bulanıktır. Böylelikle ulaşılan sonuç ya da yorum da farklılık gösterecektir (Bucci, 2002). Araştırmacı bu bilgiye bakış açısı çerçevesinde araştırmayla ilgili soruları kendine yöneltip alanda gördüğü, duyduğu bilgileri kaydederek kültürü oluşturan bireylerin algılarını, deneyimlerini, tutumlarını kendi bakış açılarından aktarmıştır.

3.2. Katılımcılar

Bu kısımda araştırmaya gönüllü olarak katılan kişiler anlatılmış ve üç farklı kategori altında ele alınmıştır. İlk olarak araştırmaya katılan çocuklar daha sonra sınıfın öğretmeni ve son olarak da okuldaki çalışanlar hakkında bilgi verilmiştir.

3.2.1. Çocuklar

Araştırmaya papatya sınıfında bulunan altı yaş grubundaki yirmi öğrencinin hepsi katılmıştır. Bunlardan on ikisi erkek olup sekizi kızdır. Sınıftaki yirmi çocuk birbirleriyle yakın arkadaşlıklar kurmakta ve bu arkadaşlıklarını gruplara ayırarak göstermektedirler. Kız çocuklar oyunlarında bireysel hareket etmeyi tercih ederken, erkekler iki gruba ayrılarak hareket etmeyi tercih etmektedirler. Erkeklerde iki ayrı grubun liderliğini Kutalmış ve Özgür adındaki iki çocuk üstlenmektedir. İki liderin ortak özellikleri oyun kurucu olması ve kurduğu oyuna dışarıdan girecek kişileri seçmeleridir. Kendi seçtiği kişileri oyununa alan ve dışlayan liderler kendi aralarında da liderlik konusunda rekabet yaşamaktadırlar.

Özgür, grubundaki erkek çocuk sayısını artırmaya çalışan bir grup lideridir. Bu artışı sağlamak içinde kendince diğer çocukların dikkatini çeken oyunlar kurmaktadır. Bu kurduğu oyunlar sayesinde çocuklar üzerinde otorite kurmaya çalışmakta ve liderliğini korumaktadır. Liderliğini nadiren de olsa karşı gruba geçerek diğer grup liderine bırakmaktadır. Bazı zamanlar ise Özgür'ün grubundaki çocuklar karşı gruba geçmekte ya da onun liderliğinin altına girmeye itiraz ederek gruptan çıkmaktadır. Bu durumda Özgür'ün yanında onu hiç terk etmeyen yakın arkadaşı Mehmet yer almaktadır. Özgür Mehmet'i diğer çocuklara karşı korurken kendi isteklerini Mehmet'e yaptırmakta ve onu sürekli olarak yönlendirmektedir. Kızları ise yalnız kalmadıkça oyunlarına almamaktadır.

Mehmet, Özgür'ün en yakın arkadaşı ve yardımcısıdır. Özgür tarafından sürekli olarak yönlendirilmekte ve gruptan atılmakla tehdit edilmektedir. Mehmet diğer çocuklara karşı itiraz edebilirken Özgür'e karşı gelememektedir. Bu nedenle Özgür'ün yapmasını istediği şeyi isteksiz de olsa yerine getirmektedir.

Kutalmış, diğer grubun lideridir. Oyun kurma özelliğinin yanı sıra çocukları oyalama ve dikkatlerini çekme konusunda yeteneklidir. Grubunda fazla çocuk olması bu yeteneği sayesinde gerçekleşmektedir. Diğer çocuklara göre silah, spiderman ve askercilik gibi oyunlarla daha fazla ilgilenmektedir. Kızların bu oyunlarda olmaması

gerektiğini söyler ve kızları oyunlarına almaz. Sınıfta öğretmen tarafından sıklıkla uyarılmaktadır.

Ahmet, iki grubun içerisinde de yer alan bir çocuktur. İki takım liderine de itiraz edebilmekte ve iki grup arasında gidip gelmektedir. Takım liderlerinin kurduğu oyunlarda kendisine hile yapıldığını düşündüğü anda oyunu bırakıp diğer takıma geçebilmektedir.

Tuba, erkeklerin oyunlarını gözleyerek oyunlarına katılmak isteyen kız çocuklarından birisidir. Erkekler tarafından sürekli olarak oyuna girme konusunda reddedilmektedir. Bu dışlanmalar karşısında Tuba kız arkadaşlarıyla erkekler gibi grup kurmaya çalışmakta fakat başarısız olmaktadır. Bazı zamanlar oyun parkında erkekler tarafından kovalamaca oynayarak aralarına girebilmektedir.

3.2.2.Öğretmen

Osman Bey, Ondokuz Mayıs üniversitesinden mezun olduktan sonra ilk atama olarak Cıvıltı Anaokuluna atanmıştır. Yirmi yedi yaşında olan Osman Bey, atandığı bu okulda üç yıldır görevini sürdürmektedir. Daha önce staj yapmak için anaokullarında bulunduğu fakat çocuklarla olan ilk ciddi deneyimini bu okulda yaşadığını söylemektedir. Bir erkek olarak bu alanda öğretmenlik yapan kişilerin bayan ağırlıklı olmasının kendisini rahatsız etmediğini bu durumun toplum tarafından da artık normal karşılanmaya başladığını vurgulamaktadır. Bu mesleği bilinçli ve isteyerek seçmemesine rağmen elinden geldiğince işini en iyi şekilde yapmaya çalıştığını, mesleğinin artılarının ve eksilerinin olduğunu belirtmektedir. Teneffüsün olmayışından dolayı okul süresi içerisinde sürekli olarak sınıfta bulunmanın olumsuz olduğunu fakat çocuklarla iletişim kurmanın bu mesleğin olumlu yanlarından biri olduğunu ifade etmektedir.

Osman Bey, okul dışında olan zamanlarında satranç kurslarına katılarak sınıf içerisinde çocuklara satrancı sevdirmeye çalışmakta ve öğretmektedir. Onun dışında da çocuklar için okul dışı aktiviteleri (tiyatro, sinema vs) takip etmektedir. Dışarıda olan etkinlikleri takip ederken okul içerisinde de diğer sınıflarla olan diyalogunu sıkı tutarak iyi bir iletişim kurmaktadır. Kendini iyi bir şekilde ifade edebilen, doğru olduğuna inandığı düşünceleri açık şekilde ortaya koyan bir kişiliğe sahiptir. Bu kişisel özellik meslektaşları ve okuldaki çalışanlar tarafından beğenilmekte ve takdir görmektedir.

3.2.3.Okuldaki Çalışanlar

Araştırmada diğer katılımcılar ise okulun belirli bölümlerinde çalışan personellerdir. Bu katılımcılar okulun idari kısmından müdür, yemekhane kısmından bayan ve erkek aşçı ve üç temizlikçi, alt kattaki çocukların lavabosundan sorumlu olan üç tane temizlikçi bayan, okuldaki stajyerler gönüllü katılımcılarından.

Okulun idari yapısında müdür olarak bulunan Sema Hanım, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev Ekonomisinden mezun olduktan sonra uzun yıllar öğretmenlik yapmıştır. Daha sonra başka bir okulda müdür yardımcılığı görevinde bulunmuş ve son olarak da Cıvıltı Anaokuluna müdür olarak atanmıştır. Beş yıldır Cıvıltı Anaokulunda müdürlük görevine devam etmektedir. Daha önceki öğretmenlik ve idari görevlerinden edindiği tecrübelerine dayanarak mesleğini icra etmekte ve okuldaki problemleri bu tecrübelerine göre çözümlenmeye çalışmaktadır. Öğretmen ve idareci olarak çalıştığı zamanlarda baskıcı bir yönetimle karşılaşması ve bu tutumun eğitime ve öğretime katkı sağlamayacağı düşüncesi müdürlük görevinde kendisine bir yön çizmesini sağlamaktadır. Okulda oluşan problemlerin kişilerle doğru iletişim ve tarzla çözümlenebileceği inancını taşıyarak müdürlük görevini sürdürmektedir. Bu yaklaşım tarzı okuldaki çalışanlar tarafından sevilmesine ve iyi bir iletişim kurmasına olanak sağlamaktadır. Okulun amaçlarına en iyi şekilde ulaşmasını sağlamak için dışarıda da okul adına faaliyetler düzenlemekte velilerle iş birliği içerisine girmektedir. Çalışma hayatındaki aktif ve girişken yapısı faaliyetlerini sadece kendi okuluyla sınırlandırmamasına, yardıma muhtaç köy okullarına doğru da yönlendirmesini sağlamıştır.

Bir diğer katılımcılardan lavaboda görevli olan Hatice abla otuz dört yaşında bekâr bir bayandır. Geçimini daha önce bir mağazada tezgâhtarlık yaparak kazanmıştır. Okulda çalışma düşüncesi öğretmen kardeşinin önerisiyle başlamıştır. Aynı okulda öğretmen kardeşiyle birlikte çalışmaktadırlar. Okulda kardeşinin konumuna zarar vereceği kaygısını içinde taşımaktadır.

Yemekhanede servis ve yemek konusunda görevli olan Fahriye abla kırk beş yaşında ve dört çocuk annesidir. Çocuklarına daha iyi bir gelecek sağlayabilmek amacıyla işe başlamıştır. Daha önce birçok okula başvuruda bulunmuş ve son olarak bu okula başvurusu kabul edilmiştir.

Katılımcılardan lavabo ve yemekhane de çalışan diğer temizlikçilerin büyük kısmı bayanlardan oluşmaktadır. Gelir durumu düşük düzeyde olan bu çalışanlar okul

içerisinde en fazla bir- iki yıllık çalışma sürelerine sahiptirler. Çalışma nedenlerinin genellikle ekonomik şartlardan kaynaklandığı, evlerini geçindirebilmek amacıyla burada olduklarını söylemektedirler. Bu okulun güvenli olması ve maaşlarının düzenli olarak yatırılması iyi bir çalışma ortamı sağladığı gibi gelecek sene içinde burada çalışma isteğini ve beklentilerini arttırmaktadır. Gelecek sene için bu okulda çalışma istekleri olmakla birlikte iş kaybetme kaygısını da yüksek oranda taşımaktadırlar. İdarenin dönem sonunda yapacağı performans değerlendirmesiyle belirlenecek olan bu durum çalışanların okuldaki öğretmenleri, çocukları ve velileri memnun etme girişiminde bulunmalarına ve çoğunlukla bütün isteklerini yerine getirmelerine neden olmaktadır.

Araştırma sınıfında bulunan stajyer de bu araştırmanın bir diğer katılımcısıdır. Liseye Açık Öğretim Çocuk Gelişimi bölümünden devam eden Gamze, stajını Cıvıltı Anaokulunda yapmaktadır. Dördüncü sınıfta olan Gamze, daha önceki stajlarını başka okullarda yapmış son stajını ise Cıvıltı Anaokulunda yapmaya devam etmektedir. Deneyim ve tecrübe kazanmak amacıyla okulda bulunmakta ve öğretmenin yönergeleriyle sınıfta hareket etmektedir. Kendi başına öğretmene danışmadan sınıf içerisinde kararlar alamamakta, öğretmenin sınıfta bulunmadığı zamanlar söz sahibi olabilmektedir. Çocuklara genellikle sevecen yaklaşmakta ve öğretmenin sınıfta bulunduğu zamanlarda çocuklar tarafından “Gamze Abla” olarak, öğretmenin sınıf içerisinde bulunmadığı zamanlarda ise “Öğretmenim” şeklinde çağırılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

İnsan davranışı temelde karmaşık ve değişken bir yapı taşıdığı için doğal ortamda oluşan davranışları önceden tahmin etmek kolay değildir. Diğer bir anlamda insan davranışlarındaki değişkenlik süreklidir ve bu davranışları durağan saymak mümkün değildir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu değişkenliğin insan doğasında var olduğu dikkate alınarak alanda gözlem ve görüşme aracılığıyla bu hareketlilik bir an içinde olsa yakalanmaya çalışılmıştır. Sosyal olguların hiçbir zaman durağan olmaması ve sürekli olarak değişken olması araştırmacının veri toplama sürecinde çevresel, süreçsel ve algılara ilişkin olarak odaklanmasına neden olmuştur. Bunu yaparken de gözlem ve görüşmenin yanı sıra saha alan notları tutarak veriler toplanmıştır.

Yapılan araştırma kültürü ve çevreyi tanımlamak (çevresel), kültürün içine giren araştırmacının olaylarla ilgili detay notları (süreçle ilgili) ve kültürler arası

ilişkinin nasıl olduğunu anlamaya çalışmak şeklinde olmuştur. Veri toplama araçları olarak gözlem (katılımcı), görüşme (yapılandırılmamış- yarı yapılandırılmış), doküman analizi, araştırmacı günlüğü kullanılmıştır.

3.3.1. Gözlem

Araştırmacının kültürü anlamaya çalışırken kullandığı tekniklerden biri gözlem tekniğidir. Gözlem olayları, olguları, varlıkları inceleyerek denetlemek ve bazı sonuçlara varmak şeklinde tanımlanır. Eğer bir araştırmacı, herhangi bir ortamda oluşan davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istiyorsa, gözlem yöntemini kullanabilir (Bailey,1982; akt.Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu araştırmada da çevresel, süreçsel ve algısal olarak veri toplanmış gözlem yoluyla geniş bir resim elde edilmiştir. Geniş bir resim elde etmenin bir diğer yolu ise gözlemin davranışın gerçekleştiği doğal ortamlarda yapılması ve araştırmacının da katılımcı gözlemci olarak araştırmaya dâhil olmasıdır. Bu araştırmada da okulun içerisine katılımcı gözlemci olarak girilerek gözlemler gerçekleştirilmiştir. Böylelikle kültürün içerisine girilmiş ve bir parçası olmaya çalışılmıştır. Araştırmacının kültürün içerisine girerek gözlem yapmaya başladığında dikkatini odaklayacağı belirli öğeler oluşmuştur. Bu öğeler okul, sınıf ve akran kültürü için farklılık göstermektedir.

Tablo 3.1. Araştırmacının Gözlem Yaparken Dikkat Edeceği Öğeler

Gözlemde Bakacağı Alan	Gözlemde Dikkat Edeceği Öğeler
Okul Kültürü	Okulun fiziksel özellikleri, gizli kalmış değerleri, inançları, kuralları, gelenekleri, adetleri, törenleri, okulda çalışan personelin özellikleri, davranışları tutumları incelenecektir.
Sınıf Kültürü	Sınıfın fiziksel özellikleri, sınıftaki değerler, inançlar, kurallar, adetler, gelenekler, etkinlikler, öğretmenin davranış ve tutumları, sınıfta uyguladığı öğretim stratejisi, materyalleri incelenecektir.
Akran Kültürü	Çocukların etkinlikleri, oyunları, rutin haline gelmiş davranışları, kendi aralarında oluşturdukları değer ve inançlardır.

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi araştırmacı okul kültürünü gözlemlerken baktığı çerçeveler okulun fiziksel özellikleri, gizli kalmış değerleri, inançları, kuralları, gelenekleri, adetleri, törenleri, okulda çalışan personelin özellikleri, davranışları tutumları gibi okul kültürünü yansıtabilecek unsurlara bakmıştır. Araştırmacı sınıf kültürü ile gözlemini gerçekleştirirken sınıfın fiziksel özellikleri, sınıftaki değerler, inançlar, kurallar, adetler, gelenekler, etkinlikler, öğretmenin davranış ve tutumları, sınıfta uyguladığı öğretim stratejisi ve materyallerini incelemiştir. Akran kültüründe ise akran kültürünün oluşumunda büyük rol oynayan öğelere bakmıştır. Bunlar; çocukların etkinlikleri, oyunları, rutin haline gelmiş davranışları, kendi aralarında oluşturdukları değer ve inançlardır. Araştırmacı gözlem yaparken dikkatini çizdiği bu çerçevelere vererek gözlem yapmış ve verilerini toplamaya çalışmıştır.

3.3.2. Görüşme

Görüşme, önceden belirlenmiş soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanmıştır (Stewart ve Cash, 1985). Patton'a göre (1987) görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamaktır. Bu araştırmada da kültürü anlayabilmek ve betimleyebilmek için görüşme yapılan kişilerin iç dünyaları ve bakış açıları anlaşılmasına çalışılmıştır. Görüşmeler yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyenler dikkate alınmıştır. Bu süreçte, sorulan sorulara karşı tarafın rahat, dürüst ve doğru şekilde tepkide bulunmasını sağlamak görüşmecinin temel görevi olmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu sebeple araştırmacı samimi ve içten olmaya çalışarak dürüst ve doğru cevaplar almaya çalışmıştır.

Araştırmada iki görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu görüşme teknikleri yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış şeklindedir. İlk olarak akran kültürünü anlayabilmek için çocuklara sınıf içerisinde yapılan gözlemler esnasında yapılandırılmamış sorular yöneltilmiştir. Bu görüşme şeklinin araştırmacı tarafından tercih edilmesi çalışma grubunun küçük olmasından kaynaklanmıştır. Görüşmenin hangi yöne gideceğinin kesin hatlarıyla kestirilememesi görüşmenin anlık akışı içerisinde bırakılmasına neden olmuştur. Görüşme soruları ve konuları, görüşmelerde açılan konuların ve elde edilen yeni ipuçlarının ışığında değiştirilmiştir. Böylelikle görüşmeci akıntıyla birlikte hareket etmiştir (Patton, 1987).

Daha sonra araştırmacı yine akran kültürü de içinde olmak üzere okul kültürünü ve sınıf kültürünü tanıyabilmek için sınıfın ğretmeni, okulun müdürü ve okulda temizlikle ilgili görev yapan kişi, mutfakta çalışan aşçı, takım lideri olan Kutalmış adında bir ocuk ile yarı yapılandırılmış bir görüşme yapmış ve sorularını belirlenmiş zaman diliminde yöneltilmiştir. Böylelikle araştırmacı kişilerin kendi cümlelerini içeren betimsel veriler toplamış ve kültürü daha iyi şekilde anlamıştır (Uzuner, 2003). Bu kişilerle yapılan görüşmeler okul kütüphanesinde gerçekleşmiştir. On dakika sürmesi beklenen görüşmeler konuşmanın akışına bağlı olarak uzamıştır. Bu görüşmeler kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin yapılması ve görüşmecilere her türlü soruların sorulup cevaplarının alınması, araştırmacının okul içerisinde sürekli olarak bulunmasından ve bu kişilerle diyalog halinde olmasından meydana gelmiştir. Bu durum Kutalmışla yapılan görüşme için de geçerli olmuştur. Görüşme esnasında Kutalmış'ın rahat tavırları ve her soruya cevapları araştırmacıyı tanınmasından ve ona güven duymasından kaynaklanmıştır. Görüşme için Kutalmış'ın seçilmesinde rahat tavırları ve akran kültürünü yoğun yaşıyor olması etkili olmuştur.

3.3.3. Doküman Analizi

Belirli bir grubun kültürünü yorumlamaya ve anlamaya dayalı yapılan kültür analizlerinde ve etnografik çalışmalarda kullanılan yöntemlerden birisi kalıntılardan hareket etmektir. Elde edilen bu kalıntılarla, araştırılan kültür arasında ilişki kurulmaya çalışılarak kültür hakkında resim elde edilmeye çalışılmaktadır. Nitel araştırmada araştırmanın geçerliliğini sağlamak ve daha fazla veri toplamak amacıyla araştırma ile ilgili yazılı ve grsel materyaller araştırmaya dahil edilmektedir. Bu araştırmada da okuldaki kültürleri daha yakından tanıyabilmek için bütün yazılı ve grsel öğeler kullanılmıştır. Okul kültürünü tanıyabilmek için okulun tarihi ile ilgili yazılı belgesi, yılsonlarında yapılan faaliyetlerin grsel belgeleri, sınıf kültürü için öğretmenin öğrencilerle ilgili yazılı kişisel görüşleri, sınıfın etkinliklerde çekilmiş fotoğrafları ve çocukların yaptıkları resimleri incelenmiştir (Yıldırım ve şimşek, 2008). Araştırmacı bu yazılı ve grsel belgelerin dışında araştırma süreci içerisinde de fotoğraflar çekmiş grsel belgeleri artırmıştır.

3.3.4. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacılar araştırma sürecinin bir parçası olarak kendi yazdıkları notların araştırma sürecindeki uygulamasını sıklıkla tartışmaktadırlar (Glaser ve Strauss,1967; Lincoln ve Guba,1985, Taylor ve Bogdan,1984, akt; Maykut ve Morehouse ,1994). Bu yazıları çeşitli günlükler ve kısa notlar şeklinde tanımlamaktadırlar. Bu notlar araştırmacının kişisel algılarının kaydı, tekrarlayan olgular, fikirler, kelimeler, sorular ve araştırma sürecinde alınan kararları kapsamaktadır. Tutulan araştırma günlüğü ve kısa notlar analiz ve veri toplama sürecinin yararlı bir bölümünü oluşturmaktadır (Maykut ve Morehouse ,1994). Bu çalışmada da araştırmacı kültürü derinlemesine anlayabilmek, bu kültürün verilerini en iyi şekilde toplayabilmek ve analiz edebilmek için araştırmacı günlüğü tutmuştur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırma Kahramanmaraş ilinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir anaokulunda gerçekleşmiştir. Araştırmacının Kahramanmaraş ilinde görev yapıyor olması araştırmacının bu ilde yapılmasına sebep olmuştur. Cıvıltı Anaokulunun ulaşımının kolay olması ve araştırmacının daha önce bu okulla olan iletişimi araştırma için bu okulun seçilmesini sağlamıştır. Okuldan araştırma için izin alındıktan sonra araştırmacının yapılacağı sınıf seçilmiştir. Sınıf seçiminde ise araştırmacının diyalog ve iletişim halinde olduğu öğretmen ve sınıfı tercih edilmiştir. Öğretmenin araştırma için gönüllü ve istekli olması da bu seçimde etkili olmuştur. Seçilen sınıf altı yaş grubudur ve sınıf mevcudu yirmi öğrenciden oluşmaktadır. Okul ve araştırma için yapılacak sınıf seçildikten sonra araştırmacı yapacağı çalışmadaki bütün etik önlemleri almaya çalışmış katılımın gönüllüğünü esas kılmaya çalışmıştır. Bu nedenle çocukların ailelerinden izin almak için öğretmenin önderliğinde bir toplantı gerçekleştirmiştir. Bu toplantıda ailelere araştırmacının ne olduğunu ve kendisinin nasıl bir rol içinde olacağını açıklamıştır. Bunun yanı sıra araştırma süreci içerisinde çocukların güvenliğini tehdit edecek ya da onların gizli kişisel bilgilerini açığa çıkaracak herhangi olumsuz bir durumla karşı karşıya kalınmayacağına dair teminat verilmiştir. Daha sonra da onlardan araştırma için izin aldığına dair imzaları alınmıştır.

Araştırma için izin işlemleri gerçekleştirildikten sonra araştırmaya 2009-2010 eğitim-öğretim yılının Ekim ayında başlanmıştır. Okula öğleden sonra haftanın üç günü gidilmiş ve üç-dört saat kalarak veriler toplanmıştır. Bu veri toplama süreci üç ay

sürmüştür. Bunun nedeni etnografik çalışmalarda kültürün içine girebilmek ve o kültürü derinlemesine anlayabilmek için alanda uzun süre bulunulmasının gerekmesidir. Bu araştırmada da uzun süre alanda kalınıp veri toplanmıştır.

Veri toplama sürecinde dikkat edilen bir noktada, akran kültürünün içine girebilmek ve kültürü anlayabilmek için araştırma yaptığı sınıftaki öğrencilere kendini oyun oynamaya ve vakit geçirmeye gelen bir arkadaş şeklinde tanıtmaları olmuştur. Çocukların araştırmacının yetişkin olduğunu bilmekle birlikte bir öğretmen ya da otorite olarak görmemeleri sağlanmıştır. Bunun için araştırmacı bir yetişkinin çocuklara karşı sergilemesi ihtimal olan davranışlardan ve sözlerden kaçınmıştır. Bu durumlar dikkate alındığı sürece, akran kültürünün yakından tanınacağı düşünülmüş ve araştırma boyunca buna özen gösterilmiştir. Okul, sınıf ve akran kültürünün içine girebilmek için araştırmacı okulda ve çocukların içinde olabildiğince doğal ve samimi olmuştur. Kabullenilme sürecinde geçirdiği bütün olayları günlüğüne aktarmıştır.

Araştırma sürecinde veriler toplanırken birçok veri toplama tekniği kullanılmıştır. Bunlar gözlem, görüşme, saha notları, doküman analizi ve araştırmacı günlüğüdür. Araştırmacı bu veri toplama tekniklerini kullanarak araştırmada güvenilirliği ve geçerliliği sağlamaya çalışmıştır.

Tablo 3.2. Veri Toplama Süreci

Veri Toplama Teknikleri	Öncelikli Amaç	Konum/Ortam	Katılımcıların Oranı	Toplanmış Verilerin Biçimi
Katılımcı Gözlemci	Okul, sınıf ve akran kültürünün içine girebilmek, kültürü ve kültürler arası ilişkinin nasıl olduğunu anlamak	Sınıf, yemekhane, lavabo, çocukların olduğu her yer	Sınıfın öğretmeni ve sınıftaki öğrenciler	Video-kayıt Saha notları Günlük
Bireysel Görüşmeler	Okulun içindeki kültürü kendi bakış açılarından anlamaya çalışmak	Boş bir sınıf, ayrı bir oda	Sınıfın öğretmeni (15 dakika ve bir görüşme) Okul müdürü (15 dakika ve bir görüşme) Okuldaki temizlik personeli (15 dakika ve bir görüşme) Sınıftaki 1 çocukla görüşme	Her bir katılımcıya açık uçlu, yarı yapılandırılmış sorular yöneltilecektir .
Doküman Analizi	Okuldaki kültürleri yazılı ve görsel belgelerle ilişkilendirerek anlamaya çalışmak	İdareden, sınıfın öğretmeninden alınan kaynaklar, çocukların çizimleri, fotoğrafları	Okul müdürü Sınıfın Öğretmeni Öğrenciler	Yazılı ve görsel belgeler
Araştırmacı Günlüğü	Kültürün içine dahil olma sürecini kaydetmek, girdikten sonraki süreçte kültürleri betimlemek, araştırmadaki güvenilirliği ve geçerliliği sağlamak	Araştırmacının okul ortamı dışında tuttuğu notlar	Araştırmacının kendisi	Yazılı tutulmuş günlük

Tablo 3.2’de araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri sunulmuştur. Bunlara bakıldığında araştırmacı sınıfa katılımcı gözlemci olarak katılmış ve çocuklarla olduğu her alanda gözlemini gerçekleştirmiştir. Katılımcı gözlem yoluyla okul, sınıf ve

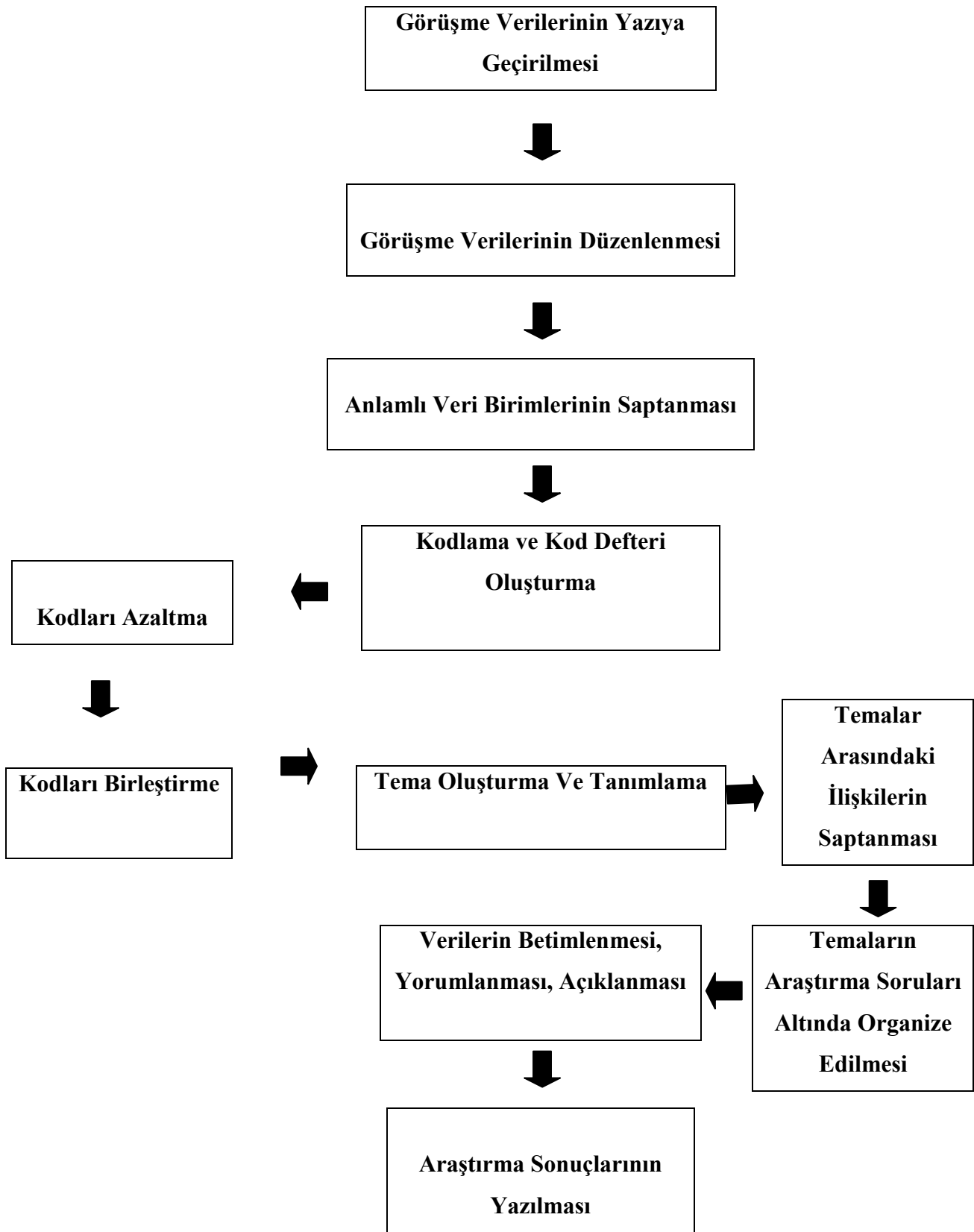
akran kültürünün nelerden oluştuğu, özelliklerinin ne olduğu ve birbirleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğu soruları cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Diğer bir veri toplama tekniklerinden olan görüşmeyi ise araştırmacı Aralık ayının başlarında sınıfın öğretmeni, okulun müdürü, temizlik ve yemek işlerine bakan personeli ve sınıftaki bir öğrenciyle birebir görüşerek gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 15 dakika sürmüştür ve okulun kütüphanesinde yapılmıştır. Görüşmelerin üçüncü ayda yapılmasının nedeni kültürün içine girdikten ve insanlarla olan iletişimin ilerlemesinden sonra olmasıdır. Böylelikle yapılan görüşmelerde içten ve samimi cevaplar alma olasılığı yükselmiştir. Okulun kültürünü daha iyi anlayabilmek için temizlik personeliyle yapılan görüşmede eski ve kıdemli olan kişi tercih edilmiştir. Görüşmelerin on dakika sürmesi tahmin edilmesine rağmen konuşmanın akışı içerisinde süre uzamıştır. Görüşme yoluyla kültürler, kişilerin kendi ağzından aktarılmış ve kültürler arası ilişkinin nasıl olduğu anlaşılmasına çalışılmıştır.

Doküman analizi veri toplama tekniği kullanılmadan önce idare ve sınıfın öğretmeniyle görüşülerek bu belgeleri kullanmak için izin alınmıştır. Toplanan bu belgelerle okulun içindeki kültür tanınmaya ve betimlenmeye çalışılmıştır. Okul, sınıf ve akran kültürü ile ilgili elde edilen belgeler karşılaştırılmış aralarında nasıl bir ilişkinin olduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada ham veriler yetmiş sayfa gözlem notundan, otuz dört sayfa günlükten, beş kişi ile görüşme kaydından, elli beş tane fotoğraftan ve çocukların çizimlerinden oluşmuştur. Verilerin analizine geçilmeden önce ilk olarak görüşme kayıtları dinlenilmiş ve kâğıtlara aktarılmıştır. Görüşme kayıtları kâğıt üzerine geçirildikten sonra veriler üzerinde kod oluşturma kısmına gelinmiştir. Kod oluşturma kısmı veri analizinin en önemli süreçlerinden birisidir. Miles ve Huberman'a göre (1994), "Analiz kodlamadır" (s.56).



Şekil 3.1: Veri Analizinde İzlenen Süreç

Araştırmacı ilk olarak yetmiş sayfalık gözlem notunu incelemiş ve yukarıda şekil 3.1’de görüldüğü gibi veriler üzerinde kodlar oluşturmaya başlamıştır. (örn., Kod1: Aile, Kod2: Sınıf) Bu kodlar bir sözcük, cümle, paragraf ya da tüm sayfa şeklinde de

olabilmiştir. Daha sonra kodlama işi diğer veriler üzerinde de gerçekleştirilmiştir. Veriler üzerinde oluşturulan bu kodlar, tutulan kod defterine geçirilmiştir. Anlam bakımından ilişkili olan cümle, sözcük, paragraf gibi veriler aynı kod altında yazılarak düzenlenilmiştir.

Kod defterinde ilk olarak üç yüz otuz üç tane kod ortaya çıkarken bu kodlar birbiriyle anlamlı ve ilişkili olacak şekilde birleştirilerek azaltma yoluna gidilmiştir. Böylelikle kod defterindeki üç yüz otuz üç kod yetmiş altı koda düşürülmüştür. Kodlar azaltıldıktan sonra yine birbiriyle anlamlı ve ilişkili olan kodlar bir arada toplanmış ve kodlara genel bir başlık verilmiştir. Bütün kodlar anlamlı şekilde genel bir başlık altında toplanıldıktan sonra birbiriyle ilişkili ve anlamlı olan genel başlıklar da bir araya toplanmış ve daha genel bir başlık verilerek on dokuz tane tema oluşturulmuştur. Bu temalar akran ilişkileri, askercilik, spiderman-bentencilik, oyun, takım, yemekhane1, lavabo1, başkan, etkinlik, kural, öğretmen, sınıf, stajyer, yıldız, aile, okul, yemekhane2, lavabo2, domuz gribi şeklinde olmuştur. Temalar oluşturulduktan sonra da tanımlanmış ve açıklanmıştır. Şekil 3.1’de görüldüğü üzere temalar tanımlandıktan sonra birbirleri arasındaki ilişkiler saptanmış ve temalar araştırma soruları altında organize edilmiştir. Okul kültürü ve öğeleri ile ilgili temalar okul, aile, domuz gribi, lavabo2, yemekhane2, sınıf kültürü ve öğeleri ile ilgili temalar sınıf, başkan, etkinlik, kural, öğretmen, stajyer, yıldız şeklinde olurken akran kültürü ve öğeleri ile ilgili temalar akran ilişkileri, askercilik, spiderman-bentencilik, oyun, takım, yemekhane1, lavabo1 şeklinde oluşturulmuştur.

Veri toplama ve analizi sürecinde daha derin bir anlayışa ulaşmak için eldeki veriler yeni bilgiler ışığında tekrar tekrar incelenmiş ve tüm veriler, ortak paydalara ulaşabilmek, temaları ve örüntüleri ortaya çıkarabilmek için sürekli olarak taranmıştır. Bu süreçte verilerin bir kısmı dışarıdan bir kişiye analiz ettirilerek araştırmacının göremediği, fark edemediği yerleri görmesi ve araştırmanın analiz kısmındaki geçerliliği ve tutarlılığı yakalaması sağlanmıştır.

3.6. Araştırmadaki Güvenirlik ve Geçerlik

Bir çok araştırmacı, son yıllarda önem kazanan nitel araştırmaya bilimsel açıdan şüpheyile yaklaşmakta, özellikle geçerlik ve güvenirliliğine yönelik eleştiriler yapmakta hatta bazen reddetmektedir (Hinds, Scandrett-Hibden, McAulay, 1990; Appleton, 1995; Giorgi, 2002). Bu nedenle nitel araştırma yapan bir araştırmacının bu konuya açıklık

getirmesi gerekmektedir. Aşağıda bu araştırmanın geçerlik ve güvenirlikle ilgili kısmı, Yıldırım ve Şimşek'in (Yıldırım ve Şimşek, 2008) önerileri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Toplanan verilerin geçerlik ve güvenirliğini arttırmak üzere alınması gereken birinci önlem, araştırmacının çalıştığı durumla etkileşim süresinin uzatılmasıdır. Bu araştırmada da katılımcı gözlemci olarak kültürün bir parçası haline gelebilmek için çalışma grubuyla uzunca bir süre vakit geçirilmiş etkileşim içine girilmiştir.

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliği arttırmak için yapılan ikinci öneri ise araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması ve toplanan verilerin birbirini destekleyici ve teyit edici biçimde sunulması olarak tanımlanan veri çeşitlemesi yönteminin kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada da birden çok veri toplama tekniği kullanılarak araştırma ile ilgili yazılı ve görsel materyaller araştırmaya dahil edilmiş ve elde edilen verilerin teyit edilmesi adına araştırmaya katılanlarla tekrar tekrar görüşülmüştür. Gözlem yoluyla elde edilen veriler daha sonra görüşmelerde elde edilen verilerle karşılaştırılmış sağlaması yapılmıştır.

Creswell ve Miller (2000) nitel araştırmada inandırıcılığın sağlanabilmesi için araştırmanın gerçekleştirildiği durumun, katılımcıların ve temaların ayrıntılı bir şekilde tanımlanmasını önermektedirler. Johnson da (1997) nitel araştırmacının, araştırma raporunun yöntem kısmında, araştırmaya katılanların sayısı ve özellikleri, nasıl seçildikleri, araştırma bağlamına ilişkin bilgileri, araştırmacıyla katılımcılar arasındaki ilişkileri, kullanılan veri toplama yöntemleri ve veri analizi teknikleri hakkında bilgiler sunmasının önemini vurgulamaktadır. Bu araştırmada inandırıcılığın sağlanabilmesi için bütüncül bir yaklaşımla her detay ince ayrıntılarıyla tanımlanıp ele alınmıştır.

Bu araştırmada geçerlik ve güvenirliği sağlayabilmek için yapılacak bir diğer çalışma ise Erickson'un (1973; akt. Yaşar, 2006) vurguladığı gibi kontrollü öznelliktir. Kontrollü öznellik, kendini kontrol etme, iç gözlem, düşünme vasıtasıyla araştırmacının yorumu ve pozisyonunun yeniden değerlendirmesi ve devamlı sorgulamasıdır. Bu araştırmada da sürekli olarak sınıf içindeki konum ve düşünceler sorgulanarak kontrollü öznellik sağlanmıştır.

Araştırmanın güvenirliliğinin sağlanmasındaki diğer adımlardan bir tanesinin ise araştırmacının sunduğu bulguların zıttı bir durumun olup olmadığının gözden geçirilmesi ve okuyucuya aktarılmasıdır. Bu araştırmanın bulgularında sunulan veriler incelendiğinde öğretmenin ben ten ve spiderman gibi kahramanlara ait nesnelere sınıfa getirilmesinde yasak koyduğu ortaya konulmaktadır. Fakat bu durum kahramanlara ait

eşyaların yasaklanmasıyla ilgili olmadığı çocukların her türlü kişisel eşyalarının sınıfa getirilmesinde yasak konduğu anlaşılmaktadır.

Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için araştırmada toplanan bütün verileri teyit ettirerek katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde katılımcıların veriler üzerinde onayı alınmış ekleme ve çıkarma işlemi yapılarak araştırmadaki geçerlik ve güvenilirlik sağlanmıştır.

Bunun yanı sıra araştırmadaki geçerliği ve güvenilirliği sağlamak için bilimsel araştırma dersi alan ve doktora eğitimine devam eden birisine ham verilerin bir kısmı tekrar kodlatılmıştır. Kodlama yapılmadan önce nitel araştırma ve içerik analizi hakkında bilgi verilerek kodlamanın nasıl yapılacağı ayrıntılı şekilde anlatılmıştır. Yapılan kodlama sonucunda altmış yedi kod elde edilmiş daha sonra bu kodlar genel başlıklar altında toplanarak üç tema altında ele alınmıştır. Spiderman, etkinlik ve paylaşım şeklinde ortaya çıkan temalar araştırmacının yaptığı kodlama ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda temaların araştırmacının temalarıyla eşleştiği sonucu ortaya çıkmıştır. Spiderman teması araştırmacının güç odaklı oyunlarındaki spiderman temasıyla, etkinlik öğretmenin sınıf içindeki uygulamaları ile paylaşım teması ise akran ilişkileri ile eşleşmiştir.

3.7.Araştırmacının Rolü

LeCompte ve Goetz (1982, akt; Sarı,2007) nitel araştırmada dış güvenirlığın sağlanmasına yönelik olarak araştırmacının öncelikle araştırma sürecindeki kendi konumunu (katılımcı gözlemci, çalışılan durumla ilgili ön deneyimler gibi) açık hale getirmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada araştırma süreci boyunca katılımcı gözlemci pozisyonun da olmaya çalışılmıştır. Katılımcı gözlemci, sınıf aktivitelerinin içerisine direk olarak katılan, katılımcıların ne söylediğini ve ne yaptığını dikkatlice izleyen, grubun bir bölümüne, aktivitelerine ve etkileşimlerine yavaş yavaş dâhil olan kişidir (Eisenhart, 2001). Bu araştırmada da veriler katılımcı gözlemci olarak öğrenci rolünde toplanmıştır. Çocukların her türlü aktivitelerine katılarak öğrenci konumu korunmaya çalışılmıştır. Bulgular kısmında, araştırmacının öğrenci rolündeki konumunun (araştırmanın başlangıcından itibaren) nasıl geliştiği, etkinliklerde öğrenci rolünde neler yaptığı ve üç ay boyunca öğrenci rolündeki konumu aylara bölünerek nasıl bir değişiklik gösterdiği tablolarla ele alınmıştır.

3.8. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Bogdan ve Biklen (1998, 43; Akt: Sarı, 2007) insanı konu alan araştırmalarda iki geleneksel etik uygulaması olduğunu belirtmektedirler. Bunların birincisi, bireylerin araştırmaya gönüllü olarak katılması, araştırmanın niteliğini ve karşılaşabilecekleri tehlike ve zorunlulukları bilmeleri, diğerleri ise bireylerin elde edecekleri kazanımlardan daha büyük risklerle karşılaşmamalarıdır. Bu araştırmada da okulun idari kısmıyla konuşulup izin alındıktan sonra sınıfın öğretmeniyle görüşülüp sınıfta ne yapılacağı ve niçin gelindiğine dair çok fazla detaya girilmeden konuya açıklık getirilmiştir. Bunu yaparken de katılımcılara karşı açık sözlü ve dürüst şekilde davranılarak iletişim kurulmaya çalışılmıştır. Bir diğer konu ise araştırmacının katılımcılarla ilgili elde ettiği bilgilerin gizli kalması ve onların gizliliğine saygı duyulmasıdır (Yaşar, 2006). Bu anlamda araştırmada elde edilen veriler araştırmacının danışmanı dışında kimse ile paylaşılmamış gizli tutulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın amacı okulöncesinde okul, sınıf ve akran kültürünü betimleyerek kültürler arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu açıklamaktır. Bu amaca ulaşabilmek için Cıvıltı Anaokulunda üç ay süreyle bulunmuş katılımcı gözlemci olarak veriler toplanılmıştır. Araştırma sürecinde sınıfın öğretmeni, okulun müdürü, temizlik personeli, aşçı ve bir öğrenci ile görüşmeler yapılarak araştırma sorularına cevap aranmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan temalar akran ilişkileri, askercilik, spiderman-bentencilik, oyun, takım, yemekhane1, lavabo1, başkan, etkinlik, kural, öğretmen, sınıf, stajyer, yıldız, aile, okul, yemekhane2, lavabo2, domuz gribi şeklinde olmuştur. Bu temalar okul, sınıf, akran kültürü ve bu kültürlerin etkileşimi ile ilgili soruların altında organize edilerek sonuç yazılmış ve dört bölüm altında ele alınmıştır. Bulgular kısmı iki bölüm şeklinde anlatılmıştır. İlk bölümde araştırma süreci içerisinde yaşanmış olaylar araştırmacının bakış açısından anlatılmakta, ikinci bölümde ise araştırma sorularına cevap verilmektedir.

Araştırma sorularından okul kültürü ile ilgili bulgular okulun fiziksel ve sosyal özellikleri, örtük kültür (açığa çıkmamış, gizli kalmış değerler, ürünler), dış etkenler, farklı mekânlara ait kültür şeklinde ayrılarak incelenmiştir. Sınıf kültürü ile ilgili bulgular sınıfın fiziksel özellikleri, öğretmen ve öğretmenin sınıf içindeki uygulamaları, sınıfın gözcüsü şeklinde üç bölüm altında açıklanmıştır. Akran kültürü ile bulgular akran ilişkileri, güç odaklı oyunlar, akran kültürünün besin kaynağı mekanlar şeklinde üç bölüme ayrılarak ele alınmıştır. Araştırma sorularının sonuncusu olan kültürlerin birbiriyle olan etkileşimi ise okul kültürü sınıf kültürünü şekillendirmektedir, sınıf kültürünün biçimi akran kültürünün oluşumuna yön vermektedir ve sınıf kültürü ile akran kültürü çatışmaktadır şeklinde üç bölüm altında ortaya konmuştur. Buraya kadar veri sürecinin nasıl olduğu ve bulguların ne olduğu üzerinde durulmuştur. Bundan sonraki bölümde ise araştırmacının gözünden araştırma süreci anlatılmıştır.

4.1. Araştırmacının Gözünden Araştırma Süreci

Araştırmacı verilerini toplamaya başladığı ve toplamayı bitirdiği süreç boyunca okuldaki kişilerle diyalog içerisinde olmaya çalışmıştır. Okuldaki kişilerle olan iletişim

süreci selamlaşmalarla başlayarak samimi arkadaşlıklara dönüşmüş ya da bazılarıyla sadece selamlaşma boyutunda kalmıştır. Bu süreç yavaş ve kademeli olarak ilerlerken üç ay boyunca yapılan etnografik çalışmada araştırmacı kendini tanıtmaya, kabul ettirmeye ve kültürün parçası olma sürecinden geçmiştir. Bundan sonraki bölümde bu süreç anlatılmıştır.

4.1.1. Araştırmada İlk Günler

Araştırmanın ilk günü öğrenci rolünde sınıfa gidilmiş, çocuklara planlandığı şekilde açıklama yapılarak tanışılmıştır. Yetişkin görünümüne öğrenci rolü çocuklarda şaşkınlık yaratmış ve soruların artmasına neden olmuştur. Uzun bir süre çocuklar tarafından yetişkin birinin (kendileri gibi) öğrenci rolünde olması inandırıcı gelmemiş sürekli olarak sorularla sınıma çalışmışlardır. Bu sorgular öğrenci rolünün devam ettiğinin görülmesiyle azalmaya başlamıştır. Araştırmacının tuttuğu notlara göre çocuklar aşağıdaki soruları sormuş ve yanıt aramışlardır.

Niçin geldin? Daha önce buraya geldin mi?, Daha önce anaokuluna gitmedin mi?, Anaokuluna gittiysen şimdi niçin geliyorsun? Kaç yaşındasın?

Bazı çocuklar şüphelerini gidermek için sorular sormuş araştırmacının öğrenci rolüne anlam verememiştir. Bazı çocuklar ise araştırmacıyı sınıfa gelen stajyerlerden sanmış ve “Betül abla” şeklinde çağırılmışlardır. Fakat öğrenci rolünde olmak zamanla çocukları ikna etmiş ve kendilerinden biri olduğuna inandırmıştır.

Tablo 4.1. Öğrenci Olmak

	Çocuklar	Öğretmen	Araştırmacı (Öğrenci rolünde)
Serbest Zaman	Seçilen köşelerden oyuncaklar alınır masaya götürülür ve oynanır. Kızlar resim yapar ve hamurla oynar. Kenara geçebilir, uyarılabilir. Yıldızı alınabilir.	Çocukları gözler, kurallara uymayanları uyarır, etkinliklere hazırlık yapar.	Köşelerden oyuncak alır, çocukların arasına girer, Oynar ve izler. Kenara geçebilir, uyarılabilir. Yıldızı alınabilir.
Kitap Çalışması / Etkinlik	Masalara geçilir öğretmenin söylediği etkinlik yapılır. Yakın arkadaşla paylaşım yapılır, yardımlaşır.	Çocuklara yardım eder, sorularını cevaplar.	Çocukların masasına geçer, öğretmenin söylediklerini yapar, arkadaşlarıyla etkinlik hakkında konuşur. Yardım ve paylaşımda bulunur.
Lavabo/Yemekhane	Eller yıkanır, sıra olunur yemekhaneye gidilir. Masalara geçilir, tabldotlara konulan yemeğe öğretmenin yiyebilirsiniz demesiyle başlanır. Sohbet edilerek yenilir.	Çocukların sıra olmalarını bekler, sıranın bozulmadan gidilmesini sağlar. Sırayı bozan varsa uyarır. Yemekhane de masanın başına oturur. Tabağa konulan yemeğini yer.	Kızların lavabosunda elini yıkar, çocukların arasına sıraya girer ve yemekhaneye gider. Çocukların masalarına geçer, tabldotlara konulan yemeğe öğretmenin yiyebilirsiniz demesiyle başlar. Arkadaşlarıyla sohbet eder.
Oyun Parkı	Toplu olarak salıncağa binilir. Kumlarla oynanır. Kovalamaca, yakalamaca oyunu oynanır. Silah oyunları, askercilik, ben tencilik oynanır.	Çocukları gözler, diğer sınıfın öğretmeni ile sohbet eder.	Toplu salıncağa biner. Kumlarla oynar. Silah oyunları, askercilik oyunlarına katılır. Çocukları gözler.

Tablo 4.1’te araştırma süreci içinde çocukların, öğretmenin ve araştırmacının nasıl bir pozisyonda olduğu gösterilmiştir. Öğrenci rolü içerisinde olan araştırmacı bütün mekânlarda çocuklara katılmış ve uyum sağlamaya çalışmıştır. Okul ve sınıf içerisinde çocuklarla eşit şartlara sahip olarak konumunu pekiştirmiş ve çocukların kafalarındaki şüpheleri silmiştir. Bu şüpheler sadece çocuklar için geçerli olmamıştır. Okul çalışanlarının kafasında da araştırmacının kim olduğu merak konusu olmuştur. Bu sebeple araştırmacı sık karşılaştığı çalışanlara kendini tanıtmış ve araştırmadaki konumunu açıklamıştır.

Yapılan açıklamalardan sonra çocuklar ve çalışanlarla kısa süre içinde diyalog ve iletişime geçilememiştir. Aralarına girebilmek, samimi sohbetler gerçekleştirebilmek için zamana ihtiyaç duyulmuş ve acele edilmemiştir. Araştırma süresi ilerledikçe araştırmacının konumu değişmiş ve ilerlemiştir. Kabullenilme sürecine girildiği çocukların davranışlarından anlaşılmıştır. Çocuklar araştırmacıya sınıfın kurallarını hatırlatmış ve hatta öğretmene şikâyet etmeye başlamışlardır. Bu durum araştırmacının artık sınıfın bir parçası olduğunu düşünmesini sağlamıştır.

Tanıtma ve kabullenilme sürecinde bazı çocuklarda sorgulama yaşanırken bazılarında ise çok fazla ilgi ile karşılaşılmıştır. Sürekli olarak araştırmacı ile oynamak ve yanında oturmak istemişlerdir. Fakat diğer çocuklardaki gibi bu durumda (okulda buldukça) ortadan kısa sürede kalkmıştır. Çocuklar artık ilgilenmemeye hatta araştırmacıyı oyunlarına almamaya başlamışlardır. Olumsuz gibi görünen bu olay araştırmacının moralini bozmamış aksine mutlu etmiştir. Çünkü artık sınıftaki öğrenciler tarafından kabul edilmiş ve sınıfta yabancı olarak görülmemiştir. Kabul edilme süreci sınıf içerisinde hızlı bir şekilde ilerlerken okuldaki çalışanlar arasında bu süreç daha yavaş ilerlemiştir. Bunun nedeni çocukların lavabo, yemekhane ve oyun parkı dışında zamanlarının büyük bir kısımlarını sınıfta geçirmiş olmalarıdır. Bu nedenle araştırmacı okuldaki kişilerle sadece tanışma fırsatı yakalayabilmiş ilerisini getiremeden sınıfa girmek zorunda kalmıştır. Okuldaki çalışanlar ve öğretmenler de çok fazla sıcak davranmayarak araştırmacının selamlarına bazen karşılık vermemişlerdir. Bu durum okul kültürüne kabul edilemeyeceği ve hep dışarıdan bakılacağı düşüncesine neden olmuştur.

4.1.2. Sınıfta Neler Oluyor?

Sınıfta, bütün kurallar çoğunlukla öğretmen tarafından konulmuştur. Yapılacak olan etkinliklerde de yine öğretmen söz sahibidir. Sınıf, öğretmen ve sınıftaki stajyerler tarafından kontrol edilmektedir. Öğrenci konumundaki araştırmacı ve çocuklar kurallara uymak, etkinliklere katılmakla görevlendirilmiştir. Bazen kurallar ve öğrencilerden beklenen davranışlar araştırmacıyı bunaltmış sınıf yerine hapisane de hissetmesine neden olmuştur. Sınıfta yapılan her davranış kontrol altına alınmaya çalışılmış, oyun oynarken bile davranışların çoğu kısıtlanmıştır. Çocuklardan oyun sırasında seslerin fısıltı şeklinde ayarlanması ve çok fazla ayağa kalkılmaması istenmiştir. Öğrenciler bu kurallara uymaya çalışsalar da grup olarak oyun oynamak istediklerinde fısıltı şeklinde konuşmaları mümkün olmamıştır. Sesleri ister istemez yükselmiş ve hemen bunun arkasına uyarı almışlardır. Ayağa kalkıp sınıf içerisinde gezmeleri de mümkün olmamıştır. Bu nedenle oyuncakları masada oynamak zorunda kalmışlardır. Konulan bu kurallar öğrenci konumunda olan araştırmacıyı rahatsız etmiş, oyun sırasında sürekli olarak uyarılmak, engellenmek oyun isteğini azaltmaya başlamıştır. Sınıfta uyarılmamak için tek başına oynaması ya da daha az iletişim kurulan oyunları tercih etmesi gerekmiştir.

Öğrenci konumu araştırmacının bu duyguları hissetmesine neden olmuştur. Fakat araştırmacının aynı zamanda farklı bir okulda öğretmen olması kuralları koyan öğretmenin gözünden bakmasına da yardımcı olmuştur. Kurallara öğretmenin gözünden baktığında sınıfın dar ve kalabalık olması ayakta gezmeme kuralının gerekliliğini düşündürmüştür. Sınıfın çok sessiz olmasını normal karşılamasa da bazen kendi sınıfın da çocukların çok yüksek sesle konuşmalarına katlanamadığını da anımsamıştır. Bu durum araştırma sürecinde sürekli olarak dışarıdan ve içerden bakılmasını sağlamıştır.

Süreç içerisinde sınıf kültürünü öğretmenin şekillendirdiği hissedilmiştir. Kurallara uyulmadığında konulan yaptırımlar öğretmen tarafından belirlenmiştir. Bu yaptırımlara göre öğrenciler davranışlarına şekil vermişlerdir. Öğretmen olumlu ve olumsuz davranışları yıldız panosu yaparak değerlendirmiş ve sınıfın kontrolünü bunu kullanarak sağlamıştır. Yıldız almak ise çocuklar için önemli olmuştur. Bu nedenle akranlar arasında “Kaç yıldızın var?” şeklinde konuşmalar sürekli olarak geçmiştir. Araştırmacı ise beş yıldızla sahip olamadığı için sınıfta hiç başkan olamamıştır. Bu durum akran kültürünün içine girme çabalarından kaynaklanmıştır. Akran kültürünü

yoğun yaşayan çocukların da yıldız sayısı çok az olmuş ve nadiren başkan seçilmişlerdir.

Sınıftan çıkarken öğretmenin sınıfın kontrolünü stajyere ve başkana devrederek çıkması çocukların sınıfta kural dışı davranmalarını da engellemiştir. Bu durum sınıf içerisinde akran kültürünün şeklini oluşturmasında etkili olmuştur.

4.1.3. Akranlar Neyin Peşindeler?

Sınıf içerisindeki akranlar istedikleri şekilde davranmamış ve oyunlar oynayamamışlardır. Çünkü kendi aralarında istedikleri şeyler sınıfın öğretmeni tarafından yasaklanmış ve kabul görmemiştir. Sınıfta erkek çocuklarından oluşan iki farklı grup da bu isteklerini gizli yollardan gidermeye çalışmışlardır. Kontrolün daha az olduğu mekânları tespit ederek oyunlarını, yasaklanmış eşyalarını ya da davranışlarını bu mekânlarda ortaya çıkarmışlardır. Bu mekânlar çocukların her gün uğradığı yemekhane ve lavabo alanları olmuştur. Araştırmacı da her gün çocuklarla birlikte bu alanlarda bulunmuş ve onları gözlemiştir. Çocuklar arasında samimi arkadaşlar edinmeye başladıkça araştırmacının dışarıdan gözlemi içeriden gözleme dönüşmüştür. Öğretmenin yasaklamış olduğu tüm davranışlar bu mekânlarda açık şekilde ortaya çıkmıştır.

Öğretmenin yasakladığı fakat akranların severek oynadığı oyunlar spiderman, ben ten ve askercilik oyunları olmuştur. Çocuklar sınıf içerisinde bu tür oyunları da gizli şekillerde oynamaya çalışmışlardır. Buna örnek olarak gözlem yapılan günlerde çocuklardan birisi meyve suyu pipetini alarak silah şekline sokmuş oyun oynamıştır. Arkadaşlarından birisi de bu durumu öğretmene şikâyet etmiştir. Öğretmen çocuğa uyarı verirken, çocuk öğretmene “Bu silah meyve suyu sıkıyor öğretmenim” şeklinde karşılık vermiştir. Silahın meyve suyu sıkmadığı araştırmacıyla birlikte oyun parkında pipetinin içine kum doldurarak silah oyunu oynamasından anlaşılmıştır.

Akran kültürü içindeki çocuklar bu tür oyunlardan kopmamışlar ve bir şekilde bu ihtiyaçlarını gidermeye çalışmışlardır. Sınıfta bu tür oyunların yanı sıra akran kültürü arasında kurulan takım oyuna da yer almıştır. Bu takım oyununda iki farklı erkek grup iki ayrı takım oluşturmuştur. Bu takımların liderleri de farklı çocuklardan oluşmuştur. Akranlar için aynı takımda olmak oyuncaklarını paylaşmak, birlikte oynamak ve hareket etmek anlamına gelmiştir. Araştırmacı bu takım oyununa girebilmek için büyük bir savaş vermiştir. Çünkü erkekler “kızlar bizim arkadaşımız

değil, kızlar takıma giremez” şeklindeki düşüncelerini açıkça söylemişlerdir. Araştırmacı takımdaki diğer üyeleri ikna etmeyi başarmıştır fakat takım lideri sürekli olarak gruptan dışlamaya çalışmıştır. Araştırmacı ise takım oyununa girebilmek için çocukların söyledikleri bütün şartları yerine getirmeye çalışmıştır. Takıma girebilmek için suluk alması gerektiğini öne sürdüklerinde araştırmacı gidip kendine spiderman suluğu almış ve okula sulukla gitmiştir. Çocuklar elinde suluk gördüklerinde “Aa erkek suluğu almış Erkek Betül, Erkek Betül” şeklinde bağırmağa başlamışlardır. Bunun nedeni spiderman olan her türlü şeyin erkeklere ait olduğunu düşünmeleri olmuştur. Çocuklar sulukla okula her gittiğinde “Erkek Betül” şeklinde bağrıışmalarını sürdürmüşlerdir. Fakat bu bağrıışmalara rağmen araştırmacı takım içerisinde “erkek Betül” olarak kendine yer edinmiştir. İki takım arasındaki çatışmaları, birleşmeleri takım içine dahil olarak gözlemiştir.

Çocuklar arasındaki bu takım oyunu onların arkadaşlık ilişkilerine yansımıştır. Aynı takımdaki çocuklar birbirleriyle yakın arkadaşlık içerisinde olarak, her ortamda birbirini kollayıp destek olmuşlardır. Bu durumu araştırmacı sınıfta edindiği yakın arkadaşlıklarla ve gözlemlerle anlamıştır. Yemekhaneye gideceği bir gün sıranın sonuna denk gelmiş ve yemekhaneye sonlarda girmiştir. Araştırmacının yakın arkadaşı ise sıranın önünde yemekhaneye ilk giren çocuklardan olmuştur. Yakın arkadaşı araştırmacıya kendi yanından yer ayarlamış oturmak isteyenlerle kavga ederek yeri tutmaya çalışmıştır. O zaman araştırmacı arkadaşlık ilişkisinin çocuklar arasında ne kadar kuvvetli bir bağa sahip olduğunu fark etmiştir.

4.1.4. Okul İçindeki Engebeli Yollar

Araştırma sürecinde sınıf içerisindeki çocuklarla iletişim hızlı ilerlerken okuldaki çalışanlarla daha yavaş ilerlemişlerdir. Selamlaşmalar soğuk ve mesafeli olmuştur. Okulun ilk zamanları bu durumun geçici olduğu düşünülürken haftalar ilerledikçe tutumlarında bir değişiklik olmadığı fark edilmiştir. Bu durumu araştırmacı sınıfın öğretmeniyle paylaştığında öğretmen, stajyer öğrenci sanıldığını onlara bu şekilde davranıldığını iletmiştir. Okuldaki öğretmenler ve okulun temizlik işlerine bakan personellerin hepsi aynı tutumu sergilemişlerdir. Bunun nedeni öğretmenlerin stajyerleri alt tabaka olarak görmesi, temizlikçilerin de stajyerleri üst tabaka olarak görmesi olmuştur. Bu durum onların iletişim biçimlerine yansımış okuldaki her kesim kendi grubuyla diyalog haline girmiştir. Okuldaki çalışanların iletişimi şekilleri bazen

çok katı ve sert olmuş, incitici sözlere kadar dayanmıştır. Yemekhane de stajyerin aşçıyı yüksek sesle fırçalaması araştırmacıyı oldukça etkilemiştir. Bu hiyerarşi ve iletişimsizlik nedeniyle araştırmacı okuldaki çalışanlara gerçek kimliğini açıklamıştır. Kimliğini açıkladığında ise selamlaşmalar ve küçük iletişimler kendiliğinden olmaya başlamıştır. Lavabo ve mutfığa gittiğinde küçük sohbetler etmiş iletişimini gün geçtikçe ilerletmiştir. Bu sohbetler ilk zamanlar yüzeysel konular içerirken ileriki zamanlarda özel ve derin sohbetlere dönüşmüştür. Bu yaklaşma çocuklar hakkında daha çok bilgi sahibi olmasını ve her ortamın farklı kuralları, iletişim biçimleri olduğunu görmesini sağlamıştır. Yemekhaneye gidildiğinde oradaki aşçıların kuralları, iletişim biçimleri farklıyken lavabodaki çalışanların koyduğu kurallar ve iletişim şekillerinin tamamen farklı olduğunu gözlemlemiştir. Buna örnek olarak mutfaktaki çalışanlar arasında iş paylaşımı yüzünden problemler yaşanması mutfaktaki ortamın lavaboya göre daha stresli ve gergin bir havaya sahip olduğu göstermiştir.

Araştırmacı okulda çalışanlarla samimiyetini ilerletirken, okuldaki öğretmenlerle iletişime genellikle yemekhane ve oyun parkında geçmiştir. Bunun nedeni sürekli olarak bu ortamlarda aynı öğretmenlerle karşılaşması olmuştur. İlk zamanlar bu durumun tesadüf olduğunu düşünürken daha sonra bunu öğretmenlerin kendilerinin ayarladığını, oyun parkını buluşma noktası haline getirdiğini fark etmiştir. Öğretmenler oyun parkında (sözleştikleri saatte) buluşup günlük olaylardan bahsederek sohbet etmiş ve vakitlerinin bir kısmını burada geçirmişlerdir. Buluşma noktasını oyun parkı seçmelerinin nedeni ise kendilerinin iletişime geçebilecek bir alan ya da ortamın olmamasından kaynaklanmıştır. Bu yöntem okuldaki bazı öğretmenleri memnun ederken bazı öğretmenler tarafından hoş karşılanmamıştır. Çocukların başıboş olduğunu düşünerek oyun parkına çıkan öğretmenleri eleştirmişlerdir. İyi öğretmenin sürekli olarak sınıf içerisinde vakit geçirmesi gerektiğini düşünen bu öğretmenler oyun parkını hiç kullanmamışlardır. Okulda teneffüsün olmayışı bu zihniyetin ortaya çıkmasına neden olmuş ve okul kültürünü etkilemiştir.

Diğer kültürlerde olduğu gibi okul kültürü de birçok şeyden etkilenmiş ve biçimini değiştirmiştir. Bu etki dışarıdan gelebilecek faktörlere karşı da açık olmuştur. Aileler dışarıdaki faktörlerin içerisinde yer alan ve okul kültürünü etkileyen önemli unsurlardan olmuşlardır. Okulda bütün çalışanlar arasında ailelerin çok fazla müdahale de bulunduğu konusunda şikâyet olmuştur. Araştırmacı ailelerin bu tutumundan dolayı okul değiştirmeyi düşünen öğretmenlerle de görüşmüş fakat ailelerin bu tutumlarına şahit olmamıştır. Aileler okul içerisinde çalışanlar üzerinde direk olarak etkiye sahip

olmasa da idareye şikâyetlerini belirterek dolaylı yönlere müdahale edebilmişlerdir. Okuldaki bu tutum okul kültürünün bir parçası olmuş ve okulun dışarıdan bu şekilde ün yapmasına da sebep olmuştur.

4.1.5. Araştırmadaki Son Günler

Üç aydır okulda yapılan etnografik çalışmanın sonlarına gelinmiş ve artık araştırmacının okuldan ayrılma vakti gelmiştir. Araştırma süreci boyunca okulda yakın arkadaşlıklar edinilmiş ve birlikte paylaşımlarda bulunulmuştur. Araştırmanın başında ve sonunda kurulan ilişkilerde her ay ilerleme ve değişiklik görülmüştür. Bu ilerleme ve değişiklik aşağıda tablo şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4.2. Ekim 2009'dan Aralık 2009'a Kadar Değişlik Gösteren Konum

	Çocukların İçinde Katılımcı Gözlemci	Çalışanlar İçinde Katılımcı Gözlemci
Ekim 2009	Tanışma Tek başına oynama, oyunları uzaktan izleme, doğal gelişen teklifsiz oyunlar, Niçin geldiğinin sorgulanması, şüphe duyulması, Aynı şartlarda olmanın şaşkınlığı, Kurula uyup uymadığını gözleme, kuralları öğretme, hatırlatma, uyarma, Küçük paylaşımlarda bulunma (kalem, makas), Birkaç çocuğun aşırı ilgisi, Stajyerlerle kıyaslama, öğrenci rolünü sınama.	Karşılıklı olmayan selamlaşma, Soğuk tavırlar, Stajyer sanılması, Kendini ve konumunu tanıtmama, Karşılıklı olan selamlaşmalar, Gülüşmeler, Ayaküstü hal hatır sorma, Karşılıklı kişisel sorular sorma
Kasım 2009	Karşılıklı teklifli oyunlar, birlikte oynanan oyunlar, Yakın arkadaş edinme, Yakın arkadaşla kişisel, özel paylaşımlar, Öğretmenden saklanan özel eşyaları görme, Yasaklanan silahları oyun içinde legolar, pipetler şeklinde görme, Yakın arkadaşlık ilişkisinde güven, sahiplenme, savunma, yardımlaşma, dedikodu yapma, dalga geçme, küsme, Sınıf içindeki takım kurma oyununu fark etme, Takıma girmeye çalışma, dışlanma, kabul edilmeme, Kızlar takıma giremez.	İçten, samimi selamlaşmalar, Paylaşımlar, Uzun sohbetler, İşini anlatma ve yakınma, Çalışanların kavgalarına şahit olma.
Aralık 2009	Oyunlarının içine tam anlamıyla katılma, Takıma girmek için gösterilen çaba, Takım şartlarını yerine getirme (suluk alma), Erkek Betül olma, Takıma gönülsüz alınma, Büyük kızlar takıma girebilir, Takım liderinin tehditleri ve savaşları.	Sarılarak selamlaşmalar, Samimi uzun sohbetler, Dertleşmeler, dedikodular, Çocuklar hakkında sohbetler.

Tablo 4.2' de Ekim 2009'dan Aralık 2009'a kadar ki geçen araştırma süreci ve bu süreçte değişen araştırmacının konumu gösterilmiştir. Katılımcı gözlemci olarak çocukların ve çalışanların arasında bulunmasından dolayı araştırmacının konumu iki farklı şekilde ele alınmıştır. Ekim ayında çocuklar tarafından niçin geldiği, kim olduğu sorgulanıp ve öğrenci rolü sınanırken çalışanlar tarafından ise soğuk tavırlarla karşılaşmıştır. Kasım ayında çocuklar ve çalışanlarla küçük ilişkiler kurmaya başlamış ve yakın arkadaşlık ilişkilerinin tohumlarını atarak geliştirmiştir. Araştırmanın son süreci Aralık ayında ise her iki grup içerisine kendini kabul ettirmiş ve paylaşımlarda bulunmuştur.

İlerleyen bu ilişkiler araştırmanın sonlarına doğru yapılan bireysel görüşmelerde kendini göstermiştir. Görüşmelerde araştırmacı soru sorarken zorlanmamış keyifli görüşmeler yapmıştır. Araştırmacı görüşmecilerin verdikleri cevaplarında samimi olup olmadığını düşünmeyi aklına getirmemiştir. Bunu görüşme yapılan temizlikçi bayanlardan bir tanesi "Başkası belki bana bu kadar soru soramaz. Seni tanıdığım için" şeklindeki ifadesiyle araştırmacıya olan güvenlerini açıkçaya ortaya koymuştur. Verileri toplama kısmı bittiğinde araştırmacı okuldan tamamıyla bağlarını koparmamıştır. Okuldaki arkadaşlarını ara ara ziyaret ederek görüşmeler yapmaya devam etmiştir. Araştırmacıya göre bu da etnografik çalışmanın kattığı en güzel ve insancıl taraflarından birisidir.

Bu bölüme kadar araştırma süreci araştırmacının gözünden gördükleri, hissettikleri ve düşünceleri doğrultusunda anlatılmaya çalışılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise araştırma sorularından okul kültürü ve kültürün öğelerinin ne olduğuna cevap aranmıştır.

4.2. Okul Kültürü

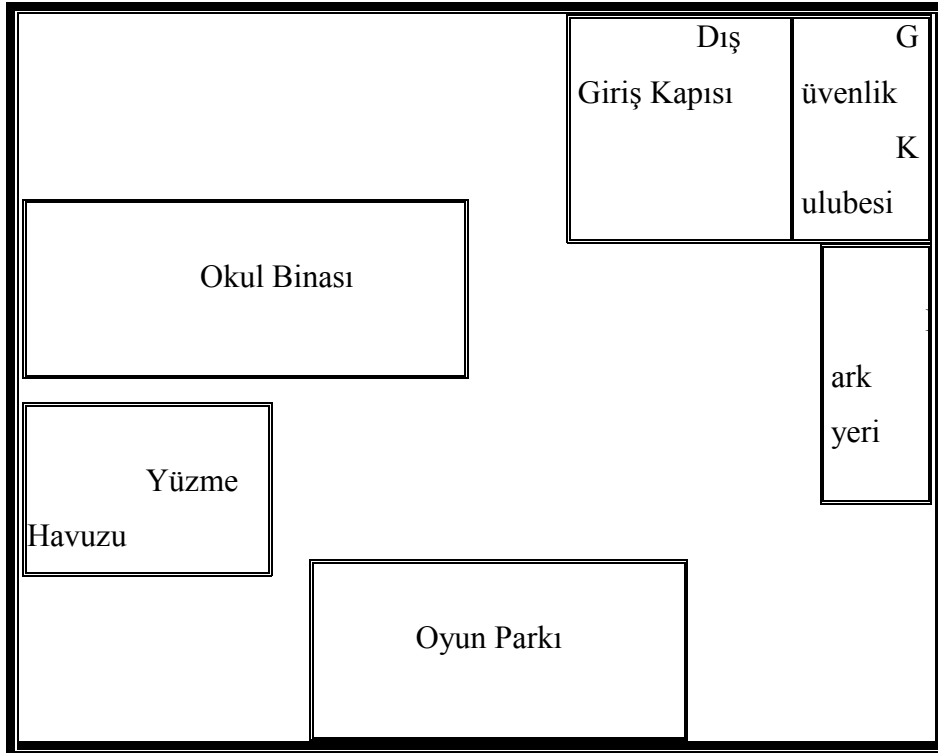
Bu kısımda okul kültürünün nelerden oluştuğu ve bunların özelliklerinin neler olduğu anlatılmıştır. Okul kültürünü oluşturan öğeler okulun fiziksel ve sosyal özellikleri, örtük kültür, dış etkenler, farklı mekânlara ait kültür şeklinde dört bölüme ayrılarak incelenmiştir. İlk bölümde okulun fiziksel ve sosyal özellikleri, ikinci bölümde okulun içerisinde oluşmuş örtük kültür, üçüncü bölümde okul kültürünü dışarıdan etkileyen faktör, dördüncü bölümde ise okul içerisindeki farklı mekânlara ait kültürler ele alınmıştır.

4.2.1. Okulun Fiziksel Ve Sosyal Özellikleri

Birçok insanın aynı çatı altında bulunduğu okul binası, kültürü oluşturan öğelerden bir tanesidir. Okulun genişliği, bahçesi, kaç sınıfa sahip olduğu okul kültürünün fiziksel boyutunu oluştururken okul binası içerisinde uygulanan kurallar, etkinliklerde sosyal yapısını oluşturmaktadır. Bu bölümde okulun yaşı, fiziksel durumu, donanımı, eğitim programı, sosyal etkinlikleri, yönetimi, yaptırımları, personel seçimleri ve okul içerisinde karşılaşılan problemler anlatılmıştır.

4.2.1.1. Okul

Araştırmacının üç ay boyunca araştırmasını sürdürdüğü okul Kahramanmaraş'ın ekonomik seviyesi yüksek olan bir kesiminde iki dönümlük bir arazi üzerindedir. Bu okul 2002 yılında kurulmuş olup bakanlık verilerine göre bin kişilik kapasitesi ve otuz dört öğretmeniyle Türkiye'nin en kalabalık okullarından birisidir. Okul iki katlı olup arkasında ve önünde geniş bahçelere sahiptir. Okulun girişi ön bahçeden olup giriş kısmında güvenlik kulübesi yer almaktadır. Ön bahçede okul personeline ait araba park yeri bulunurken veliler çocuklarını almaya geldiklerinde bu park yerini kullanamamaktadırlar. Velilerin park yerini kullanma girişiminde ise güvenlik personeli devreye girerek okulun kurallarını hatırlatmaktadır. Araştırmacı da ilk günlerde aracını dışarı park etmiş idareden aldığı izinle bu park yerini kullanabilmiştir. Okulun arka bahçesinde ise çocukların oynayabileceği bir oyun parkı ve çocuklar için bir yüzme havuzu bulunmaktadır. Havuzun yaz okuluna gelen çocuklar tarafından kullanıldığı belirtilmiştir.



Şekil 4.1. Okulun Genel Görünümü

Okulun iç mimarisi incelendiğinde ise birinci kat ve ikinci kat olarak yirmi dört sınıftan oluşmuştur. Bu sınıflar otuz metre kare civarındadır. Fakat müdür ve öğretmenlerin görüşüne göre sınıfların çok kalabalık olması mekânın daralmasına neden olmaktadır. Sınıfların dar olmasının bir başka nedeni ise okul binasının yapımında koridorların geniş, sınıfların dar olarak inşa edilmesidir. Müdür bu durumu okulun inşası ile ilgilenen yetkililere sorduğunda çocukların kışın teneffüste koridorları kullanmaları için bu şekilde inşa edildiği cevabını almıştır. Fakat okulda teneffüs vaktinin olmayışından dolayı müdür, sınıfların daha geniş olması gerektiği görüşündedir. Okulun giriş katında yarım gün eğitim yapan sınıflar, resimlerin asıldığı panolar, çocukların ayakkabılarını ve eşyalarını koymaları için dolaplar ve askılıklar yer almaktadır. Yine giriş katta çocuklar için iki ayrı lavabo, yetişkinler için bir lavabo, tiyatro salonu, bir revir odası, idari personel odası, bir depo ve arka bahçeye çıkış kapısı bulunmaktadır. Üst katında ise tam gün eğitim sınıfları, oyun salonları, çocuklar için iki ayrı lavabo, iki yetişkin lavabosu, iki idari personel odası, kütüphane, yemekhane ve öğretmenler için bilgisayar odası bulunmaktadır. Araştırmacı okulda bulunduğu süre boyunca bilgisayar odasında öğretmenleri sohbet ederken, konuşurken görüp buranın ne amaçla kullanıldığını sormuş ve dinlenme odası şeklinde yanıt almıştır. Fakat müdür ile yapılan görüşmede dinlenme odası olmadığı, öğretmenlerin bilgisayar ve netten

yararlanması için yapılan bir oda olduğu öğrenilmiştir. Yine müdür ile yapılan görüşmelerde okulun daha önce müzik odası, fen-deney odası olduğu fakat okula talebin artması sonucunda bu odaların kaldırılarak sınıf haline dönüştürüldüğü öğrenilmiştir. Okulun müdürü bu durumu üzüntüyle karşılayarak, kalabalık sınıfların eğitimi sekteye uğratıp kaliteli bir eğitime engel olacağı görüşünü vurgulamıştır.

Talebin yoğun olduğu okulda ikili ve tam gün öğretim yapılmaktadır. Tam gün eğitim alan çocuklar sınıfa kurulan koteeklerde yatmaktadırlar. Okulun ilk zamanlarında yatakhaneyi kullanan çocuklar, yatakhaneinin de sınıfa dönüştürülmesiyle koteekleri kullanmaya başlamışlardır. İkili ve tam gün eğitim yapılan sınıflarda öğretmenler belli eğitim uzmanlarının hazırlamış olduğu planları kullanmaktadırlar. Okulun müdürü bu durumun öğretmenleri hazırcılığa ittiğini onun yerine her öğretmenin kendi sınıfı için plan yapması gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırma yapılan sınıfın öğretmeni ise hazırlanmış planları sınıfta birebir uygulamadığını onu sınıfa, şartlara ve duruma göre esnettiğini söylemektedir. Okulun yıl içerisindeki genel programındaki önemli gün ve haftalar bütün sınıflar ile birlikte kutlanılmaktadır. Yıl içerisinde kutlanılacak gün ve haftalar okuldaki bütün sınıf öğretmenlerince paylaşarak hazırlık yapılmaktadır. Sınıfların bu program hazırlığında çocuklara şarkıların, şiirlerin, piyeslerin öğretilmesi yer almaktadır. Öğretmenler şarkı, şiir gibi hazırlıklarda velilerden yardım isteyerek programa katılmalarını da istemektedirler.

Okuldaki eğitim programının içerisinde yer alan ve her sene yenileri eklenen sosyal etkinliklerde çocuklar ve veliler şeklinde iki türlü yapılmaktadır. Velilerle yapılan sosyal etkinliklerden birisi eğitim-öğretim yılının başlangıcında yapılan tanışma kahvaltısıdır. Yine o yıl içerisinde okul adına düzenlenen kermes de bir diğer sosyal etkinliklerdendir. Kermeste velilerin hazırlamış olduğu yiyecekler satılarak işbirliği yapılmakta kazanılan parayla da okulun ihtiyaçları karşılanmaktadır. Okulun çocuklarla yapılan sosyal faaliyetleri ise yılsonu etkinlikleri ve düzenlenen yarışmalardır. Müdürle yapılan görüşmeye göre yıl sonu etkinliklerin de sınıfların o yıl içerisinde öğrenmiş olduğu ve göstermek istediği faaliyetler sunulmaktadır. Okul adına düzenlenen Türkiye genelindeki yarışmalar ise farklı şehirdeki çocukların gönderdiği resimlerden oluşmaktadır. Okul adına yapılan bu etkinlikler ve faaliyetler okul içerisinde belirli yönetim ve kurallara göre düzenlenmektedir.

Buraya kadar okul kültürünün ögesi olan okulun fiziki yapısı, programı, etkinlikleri anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise okulun sosyal yapısı içerisinde olan yönetim, kurallar ve yaptırımlar ele alınmıştır.

4.2.1.2. Okuldaki Yönetim, Kurallar ve Yaptırımlar

Okulda yönetim ve onunla ilgili işlemler idare tarafından yürütülmektedir. Yönetmelikte belirtilen kurallara göre hareket edilen okulda kurul toplantılarıyla da yeni kurallar konulup tartışılmaktadır. Her kurul toplantısında öğretmenlerin görevi sürekli hatırlatılmakta ve yeni olaylar doğrultusunda gündem konusu değişmektedir. Müdürün deyimleriyle kuralsız okul başıboş bir okul gibidir. Bu nedenle bütün konulmuş kurallar önemli ve gereklidir. Okulda uygulanan kurallar öğrenciler, temizlikçiler, müdür, müdür yardımcısı gibi okuldaki herkes için geçerliliğini korumaktadır. Okulun müdürüne göre, herkesin var olan sorumluluğunun bilincinde olması kuralların eksiksiz şekilde uygulanacağını göstermektedir. Sorumluluğunun bilincinde olmayan biri olduğunda ise onunla ilgili konuşmanın idare tarafından yapılacağını da sözlerine eklemektedir.

Okuldaki uygulanan kurallara gelindiğinde ise okulda öğrencinin, öğretmenin, temizlikçinin, aşçının, müdür yardımcısının herkesin kendilerine göre okul içinde sorumlulukları ve uyması gereken kuralları vardır. Öğrencilerin okul içerisinde öğretmenin rehberliğinde hareket etmesi ve her ortamın var olan kurallarını yerine getirmesi, öğretmenlerin çocuklarla iletişimi iyi tutarak eğitim ve öğretimi en üst seviyede gerçekleştirmeye çalışmaları, temizlikçilerin bulunduğu ortamdaki hijyeni sürekli olarak koruması, aşçının verilen menüyü en iyi şekilde yerine getirmesi sayılabilecek kurallardandır. Müdüre göre çalışan personel için okulda uyulması gereken kurallardan en önemlileri çalışma saatlerine uyulması ve herkese karşı iletişimin doğru kurulabilmesidir. Bu nedenle kurallara uyulmadığında idare ilk olarak iletişim kurma yoluna gitmekte, kişiyi yaptığı davranıştan dolayı uyarmakta ve kuralları tekrar hatırlatarak ikna yoluna gitmektedir. Baskı ve zorlama ile kuralların yerine getirilemeyeceği görüşünü destekleyerek, problemleri iletişim kurarak çözmenin önemini vurgulamaktadır.

Okulda problemin en sık yaşandığı, öğretmenlerin ve çalışanların sürekli olarak direnç gösterdiği kurallardan bir tanesi galoş giyimidir. Öğretmenler galoş giymemek için kendilerine ait bir dolaba ayrı ayakkabı getirmekte ya da ayakkabılarını temizleyerek kendilerine çözüm aramaktadırlar. Onun dışında birisi fark etmediği ya da uyarmadığı sürece bu kurala uymamaktadırlar. Bu durum müdürle paylaşıldığında galoşu çok fazla hijyenik bulmadığını fakat galoşun veliler tarafından beklenti haline dönüştüğünü söylemektedir. Müdür, okulda bir zaman galoşu kaldırıp pas pasları

artırdıklarını fakat bu durumun veliler tarafından şikâyet konusu olduğunu ifade etmektedir. Okuldaki çalışanların bu kurallara uymalarının aslında kendine olan saygıları ile ilgili olduğunu da söylemlerine eklemektedir.

Okulda yemekhane ve lavabo gibi mekânlarda çalışan görevliler yer almaktadır. Bu kişilerin de kendilerine göre sorumlulukları ve uyması gereken farklı kuralları vardır. Müdür ile yapılan görüşmelerde işe alınacak kişilerin nasıl seçildiği sorulduğunda ilk olarak kişinin çocuklarla, velilerle ve öğretmenlerle iletişimine bakıldığını daha sonra performansını göz önünde bulundurduklarını belirtmektedir. Buradaki en önemli şeyin çocuğun, velinin ve öğretmenin memnuniyeti olduğunu da vurgulamaktadır. Bu memnuniyeti sağlamanın yanı sıra okula alınmada referans ve tecrübeye de sahip olmak gerekmektedir. Okuldaki referans anlayışı okulun müdürüne ve çalışanlara göre farklılık göstermektedir. Çalışanlar bu okulda işe başlayabilmek için torpilin etkisinin az bile olsa olduğu görüşündedir fakat okulun müdürü için bu durum geçerli değildir. Okuldaki yemekhane ve lavabo işlerine bakan personel, kurallara uymadığında ya da işini iyi yapmadığında öğretmenlerden farklı olarak bir yaptırımla karşılaşmaktadır. Personel yıl içerisinde iyi bir performans sergilemiş ve kişileri memnun edebilmişse gelecek yıl bu okulda çalışabilmektedir. Müdür ile yapılan görüşmelerde okuldaki en büyük sıkıntılardan birisinin kötü bir performans sergilemiş olmasına rağmen çalışanların işine son verilememesidir. Okul müdürü bunu çalışanların maddi gücünün yetersiz oluşuna bağlamaktadır. İdarenin, personelin işine son verdiğiindeki ruhi olarak rahatsızlığı da buna engel teşkil etmektedir. Fakat araştırmanın son günlerine doğru okuldaki yemekhane kısmı özelleştirilmiş ve idare tarafından bu sorumluluk bırakılmıştır. Okulda açıkça görülebilen bu problemlerin yanı sıra dışarıdan gözlenemeyecek gizli değerlerde yer almaktadır. Buraya kadar ki bölümde okulun fiziksel ve sosyal yapısı anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde okulun kültürünü oluşturan örtük kültür anlatılmıştır.

4.2.2. Örtük Kültür

Okul kültürünü oluşturan öğelerden bir diğeri ise dışarıdan bakıldığında görülmesi zor olan, üstü örtülmüş değerlerdir. Bu gizli olan değerlere ulaşabilmek için okul içerisinde uzun süre katılımcı olarak vakit geçirilmesi gerekmektedir. Bunun nedeni değerlerin okuldaki kişiler tarafından açıkça dile ve davranışa dökülemeyişidir. Okul içerisinde var olan iletişimsizlik ve hiyerarşi problemi de açıkça konuşulmayan,

tartışılmayan gizli değerler arasındadır. Bu bölümde okul kültürünün öğelerinden olan örtük kültür ve örtük kültürü oluşturan iletişim ve hiyerarşi konusu ele alınmıştır.

4.2.2.1. Okuldaki İletişimsizlik

Okulun eğitim programına bakıldığında teneffüsün olmayışı çocukların ve öğretmenlerin sadece yemekhane, oyun parkı ve lavabolarda karşılaşp iletişim kurmasına neden olmaktadır. Onun dışında öğretmenler ve öğrenciler sürekli olarak sınıflarda yer almaktadırlar. Yapılan gözlem ve görüşmelere göre bu durum okuldaki öğretmenleri memnun etmemektedir. Öğretmenle yapılan görüşmede bu durumun kendini çok mutsuz ettiğini ve meslektaşlarıyla diyalog kuramamasına neden olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda okulda iletişim kurabilecek bir ortamın olmadığını öne sürmüş ve bu nedenle sınıfların birbirinden çok kopuk olduğunu vurgulamıştır.

Üç ay boyunca katılımcı gözlemci olarak yapılan araştırmada okuldaki öğretmenlerin bu kopukluğu gidermek için kendilerince stratejiler geliştirdiği gözlenmiştir. Bu stratejilerden bir tanesi çocukların oyun oynamak için çıkarıldıkları oyun parkıdır. Oyun parkı okuldaki bütün öğretmenler tarafından kullanılmakta ve buluşma noktası haline getirilmektedir. Öğretmenler parka çıkmadan önce birbirlerine zaman dilimi belirleyip bu zaman dilimi içerisinde oyun parkına çıkmaktadırlar. Oyun parkına çıkıldığında ise öğretmenler birbirleriyle sohbet ederek iletişim kurmaktadır. Bu durum sadece öğretmenlerin değil çocukların da akranlarıyla iletişim kurmasını sağlamaktadır. Bu iletişim süreci, hem öğretmenler hem de çocuklar tarafından uzun tutulmak istenmektedir.

Öğretmenlerin iletişim problemini ortadan kaldırmak için geliştirdikleri bir diğer strateji ise bilgisayar odasını dinlenme odası olarak kullanmalarıdır. Oyun parkında olduğu gibi belirlenen zaman dilimi içerisinde bu odada buluşmakta ve iletişim kurulmaktadır. Öğretmenlere bu odanın ne amaçla kullanıldığı sorulduğunda öğretmenler için dinlenme odası şeklinde cevap verilmektedir. Fakat müdür ile yapılan görüşmede buranın öğretmenler için bilgisayar ve neti kullanma odası olduğu anlaşılmaktadır. Böylelikle öğretmenlerin dinlenme odası olarak tanımladıkları yer iletişim kurmak için yaratılan mekânlardan biri haline gelmektedir.

4.2.2.2. Okuldaki Hiyerarşi

Örtük kültür adı altında alınan bir diğer konu ise okulda çalışanlar arasındaki hiyerarşidir. Hiyerarşi okuldaki kişileri alt-üst ilişkilerine, görev ve yetkilerine göre sınıflandıran sistem olarak tanımlanmıştır. Buna göre okul içerisinde de görev yetkilerine göre bir hiyerarşi bulunmaktadır. Çalışanlar bu sıralamayı müdür, müdür yardımcısı, öğretmen, stajyer ve temizlikçi şeklinde yapmışlardır. Bu hiyerarşi okul içerisinde sadece görevler konusunda değil aynı zamanda iletişim konusunda da etkili olmaktadır. Öğretmenlerin stajyerlerle ve temizlikçilerle kurduğu iletişime ya da stajyerlerin temizlikçilerle olan diyaloguna sıklıkla yansımaktadır. Çalışanlar arasında kurulan iletişim şekli ise sert, soğuk ve emir verir tarzda olan davranışlardır. Araştırmacı bu durumu okul içerisinde kendisinin stajyer sanılmasıyla fark etmiş ve bu iletişim şeklinden dolayı zorluk çekmiştir. Yaşadığı zorluğu günlük notlarında da şu şekilde ifade etmiştir.

Yemekhaneye gittiğimizde yemekhanedeki çalışan kadınların bana karşı çok soğuk olduğunu fark ettim. Onlara yaklaşmak gerçekten zor oluyor. Bugün bir öğretmene bana karşı neden bu kadar soğuklar diye sordum. O da seni liseden gelen stajyer sanmışlardır onlara farklı davranıyorlar dedi. (Günlük, 14.10.09)

Günlükte ele alınan duyguların yanı sıra okuldaki çalışan kişilerin duygularını ve düşüncelerini almak için çalışanlara bu durum sorulmuştur. Yemekhane ve lavaboda çalışan kişilerin kendilerini bu okulun en alt tabakasında olarak tanımladıklarını ve okulda çıkan herhangi bir problemde suçlu bulunma potansiyellerinin daha yüksek olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Yine yapılan görüşmelerde okuldaki bu hiyerarşi daha da somutlaşmış ve temizlikçilerin (yemeğin çocuklara yetişişi için) bazı zamanlar gün boyu aç kaldıkları kendilerinden dinlenmiştir. İdarenin bu tavrının zihinlerinde kendilerine değer vermediği düşüncesine de yol açtığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin bu duruma bakış açısı sorgulandığında ise bu iletişim biçiminin okulda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Stajyer ve temizlikçilerle olan iletişimlerinde belli bir mesafeyi korumaları gerektiğini yoksa işlerin yürümeyeceğini açık şekilde belirtmişlerdir. Okuldaki bu iletişim biçimi okul kültürünün gizli kalan yönlerinden olarak okulun örtük kültürünü oluşturmuştur. Okul kültürü içerdeki gizli kalmış değerlerle oluşurken aynı zaman da okulun dışındaki etkenlere bağlı olarak da şekli almıştır.

Buraya kadarki bölümde okul kültürünün öğelerinden olan örtük kültür anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise okul kültürünü oluşturan dış faktör anlatılmıştır.

4.2.3. Okul Kültürünü Etkilen Dış Faktörler

Okul kültürü sadece bir binanın içerisinde yer alan kişiler ve nesnelere tarafından oluşmamaktadır. Okulun dışında olan olaylar ve kişiler okul kültürünü şekillendirmekte ve oluşumunda önemli rol oynamaktadır. Ailelerin eğitim sürecine katılımları ve sosyo-ekonomik durumlarının bu süreç içerisindeki önemi, okul, personel ve çocuklar üzerindeki etkileri ve dışarıdaki olaylar okul kültürünü oluşturan öğelerden dış faktör olarak kabul edilmiş ve bu bölümde anlatılmıştır.

4.2.3.1. Aile Faktörü

Aileler eğitim kurumuna genellikle çocuklarını getirmek ya da almak için sıklıkla uğramaktadırlar. Fakat okul içerisinde çocuklar ya da personel kadar uzun süre bulunmamaktadırlar. Bu sürenin az olması ailelerin okul kültürünün bir parçası olmayacağı anlamı taşımamaktadır. Aksine toplanan verilere göre aileler okul kültürünün en etkin kollarından birisi olmaktadır. Müdürün söylemlerine göre okula her kesimden aileler gelmektedir fakat çoğunlukla ekonomik seviyesi orta ve yüksek kesimden olan aileler bulunmaktadır. Bu aileler okul içinde yapılan etkinliklere katılmakta destek ve yardımlarını da göstermektedirler. Yıl içerisinde yapılan kermesin sahası, kermeste satılacak yiyeceklerin hazırlığı, sınıf için oyuncak alımı ve okulun arka bahçesine havuz yapımı okula gösterdikleri desteklerdendir. Bu katkı okulun hedeflerine hızlı ulaşması açısından hem öğretmenleri hem de idareyi memnun etmektedir.

Öğretmenler velilerin bu tutumlarına destek verip memnuniyetlerini dile getirirken bazı tavır ve tarzlarından da hoşlanmadıklarını ifade etmektedirler. Okuldaki öğretmenlere göre veliler sınıfa ve okula destek olmalarının yanı sıra denetim ve teftişlik rolünü de üstlenmektedirler. Özellikle sınıf yönetimine müdahalesi, öğretmeni denetlemeye çalışmaları okuldaki eğitimciler tarafından hoş karşılanmamaktadır. Velilerin bu davranışları öğretmenleri okuldan soğutmasının yanı sıra okul içerisinde gözetim altında hissetmelerine neden olmaktadır. Araştırmacı öğretmenle yaptığı görüşmede aşağıdaki cevabı almıştır.

Okulda sevmediğim yanlardan birisi öğretmenlerin velilere muhtaçmış gibi gösterilmesidir. Böyle bir algı var. Üç yıldan beri bu algıyı kırmak istiyorum.... Yani bu okul tamamen bilmiyorum artık veliler tamamen. Hani şuna örnek vereceğim velilerin sömürgesi artık bu okul. Irak nasıl Amerikanın sömürgesi ise bizim okulda velilerin sömürgesidir. (08.12.09 öğrt)

Bu durumdan sadece öğretmenlerin şikâyet etmedikleri aynı zamanda okulda çalışan personelin de şikâyetçi olduğu gözlem ve görüşme verileri ile ortaya konmuştur. Okuldaki temizlik işlerine bakan çalışanlar da velilerin sürekli olarak lavaboları kontrol edip kendilerine hesap sorduklarını hatta bazen idareye şikâyet etmekle tehdit ettiklerini ileri sürmüşlerdir. Bu durumun onların iş motivasyonunu etkilediğini ve tedirgin ettiğini de belirtmişlerdir. Aileler aynı zaman da çalışanlarla ilgili düşüncelerini ve algılarını çocuklara da empoze ederek onların davranışlarını şekillendirmişlerdir. Temizlikçiler kendileri hakkında çocukların bazen yaşıtına uygun olmayan sözler söylediğini belirtmiş ve bunda ailelerinin düşüncelerinin çocuğa yansıdığını iddia ederek aşağıdaki şekilde açıklamışlardır.

Bazen onları çocuk olarak görüyoruz. Çocuk diye önemsemiyoruz. Anneme söylerim işte, sen yapmaya mecbursun diyorlar... Ayakkabımı giydirin, üstümü giydirin diyorlar. Biz de işte sen büyüdün artık yapabilirsin deyince onlarda sen yapmaya mecbursun, anneme söyleriz gibisinden şeyler söylüyorlar. Ben de seni öğretmene söylerim diyorum o da bana ben de seni anneme söylerim diyor... Lavabo pis olsa burası pis, peçete yok, niye bu yok, sular soğuk bize niye ılık su getirmiyorsunuz. Müdire teyzeye söyleriz diyorlar.(temizlikçi,09.12.09)

Velilerin okulu şekillendirmede etkili olduğu düşüncesi müdür ile paylaşıldığında velilerin eleştirilerini yapıcı olarak gördüklerini ve bu eleştirileri velilerin beklentileri olarak değerlendirdiklerini belirtmiştir.

4.2.3.2. Domuz Gribi

Araştırma süreci sırasında dünyaya yayılan ve halk arasında domuz gribi olarak adlandırılan virüs okul kültürünü etkilemiş ve şekil almasında rol oynamıştır. İlk olarak okul içerisindeki bütün mekanların temizleme sıklığı ve süresi artmış hijyen konusunda sert kurallar alınmıştır. Virüsün ne olduğu ve nasıl başa çıkılması gerektiği ile ilgili panolara afişler asılmış okuldaki çalışanlar ve veliler bilinçlendirilmiştir. Velilerin virüs

konusunda endişeleri giderilmeye çalışılsa da korku oluşmuş ve buna bağlı olarak okuldaki öğrenci sayısında düşüş yaşanmıştır.

Okul içerisinde yayılan korkuları ve endişeleri gidermek için idare sınıf öğretmenleri ile toplantılar yapmış sınıf içerisinde de önlemler alınması konusunda uyarıda bulunmuştur. Öğretmenler buna bağlı olarak uyguladığı kurallara değişiklikler getirmiş ve önlemler almaya çalışmıştır. Çocukların okul içerisinde sıra olduğunda birbirine dokunmamaları, ellerini yemekten önce ve sonra iyi yıkamaları ve kendilerine maske almaları tembihlenmiştir. Bu önlemler çocuklar arasında da sohbet konusu olmuş yemekhane, lavabo gibi mekânlarda sıklıkla tartışmışlardır. Çocukların etkilendiği aşağıdaki notlarla açıklanmıştır.

İki kız lavaboda ellerini yıkarken biri “Ellerimi bol bol yıkıyorum, domuz gribi var” dedi. (02.11.2009)

Öğretmenler çocukların bu durumdan çok fazla etkilenmemesi ve korkmaması için maske takmada esneklik getirmiş, maskeyi isteyen ve öksüren çocukların takabileceğini söylemiştir. Aşağıdaki çocukla geçen diyaloglar bunu açıklamıştır.

Sınıfta iki kız çocuğunun ağzında maske vardı. Ben bilgisayar oyunundan vazgeçip çocukların yanına masaya geçtim ve Kutalmış’a bu kızların neden maske taktığını sordum.

- Çünkü domuz hastası olmamak için.(Kutalmış)
- Sen neden takmadın.(Ben)
- Ben öksürmüyorum öğretmenler öksürenler taksın dedi. .(Kutalmış)

Bir süre sonra Kutalmış öksürdü.

- Ama bak sen de öksürüyorsun. (Ben)
- Öğretmen çok sık sesimi duyarsa tak diyor. (Kutalmış)
- Hımmm (09.11.2009)

Çocukların kendi aralarındaki konuşmalarından, sınıftaki ve okuldaki değişikliklerden anlaşıldığı gibi okul kültürü dışarıdaki olaylar ve kişiler tarafından etkilenmekte ve şekillenmektedir. Buraya kadar okul kültürünün öğelerinden dış

faktörler anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise yine okul kültürünün öğelerinden farklı mekânlara ait kültürler anlatılmıştır.

4.2.4. Farklı Mekânlardaki Kültürler

Okul binası içerisinde birçok farklı sınıf ve mekân bulunmaktadır. Bu mekânlar kendilerine ait özelliklere, kişilere ve kurallara sahiptirler. Her sınıfın öğretmenin, öğrencilerinin, kurallarının farklı olması ya da yemekhane de ve lavaboda çalışan kişilerin aynı olmaması bu mekânlarda farklı kültürlerin oluşmasına neden olmaktadır. Bu anlamda okul kültürünü oluşturan öğelerden bir diğeri ise okul içerisindeki farklı mekânlara ait kültürlerdir.

Okuldaki lavabo ve yemekhane gibi alanlar da kendilerine has kültüre sahip dikkat çekici mekânlardandır. Bu bölümde bu mekânların özellikleri, çalışanları, kuralları, sorunları tanımlanarak okul kültürünü oluşturan farklı mekânlardaki kültürler anlatılmıştır.

4.2.4.1. Lavabo

Okulda çocukların tuvalet ve temizlik ihtiyacını gidermek için birden çok lavabo bulunmaktadır. Lavabolar erkek ve kız tuvaleti şeklinde ikiye ayrılmıştır. Her lavabonun başında iki tane temizlik görevlisi yer almaktadır. Bu kişiler temizliğin yanı sıra lavaboya gelen çocuklarla da ilgilenmektedirler. Lavabodan çıkan çocuğa peçete vermek, giysisini düzeltmek ve zarar gelmesini önlemek görevleri arasında sayılmaktadır. Bunların yanı sıra temizlikçiler, sınıflardaki etkinliklerden sonra sınıfı temizlemekte hafta sonu da bütün okulu temizlemek için gelmektedirler. Okulun temizlik işlerinden sorumlu olan bu kişiler temizliğin yanı sıra çocuklarla da çok fazla karşılaşmakta ve iletişim içine girmektedirler. Yapılan gözlemlerin sonucu olarak bu kişiler çocuklara karşı sıcak, sevecen, samimi davranmakta ve tıpkı kendi çocukları gibi koruyup kollamaktadırlar. Temizlikçilerle yapılan görüşmelerde çocukları çok zeki buldukları, birçok şeyi bir yetişkin gibi anlamalarına çok şaşırdıkları not edilmiştir. Moralleri bozuk olduğunda yanlarına gelip “Neden mutsuzsun? Ben dün gelmediğim için mi mutsuzsun? Sarılırsam mutlu olur musun?” gibi sorular sorarak her şeyi anladıklarını ve isteklerini çok rahat şekilde ifade ettiklerini düşünmektedirler. Temizlikçiler aynı zamanda çocuklarla iletişim dilini güzel kurduğunda bir problem yaşanmayacağını da vurgulamaktadırlar.

Temizlikçiler çocukları lavaboda çok fazla tutmamaya çalışmakta ve bunu da kendilerine görev edinmektedirler. Lavaboya gelen çocuklara sürekli olarak “Haydi kızlar çabuk. Gül sınıfı hadi!!” gibi yönergeler vermekte bu süreyi kısa tutmaya çalışmaktadırlar. Bu durum temizlikçilere sorulduğunda şu cevap alınmıştır.

“Çocuklara sınıflara oyalanmadan gitmesini ben kendim söylüyorum. Bana girdiğimde öyle bir şey demediler... Konuşmadan sessizce elini yıkasın hemen gitsinler çocuklar orada oyalanmayı çok seviyorlar ben de çabuk yıkasın gitmesini istiyorum, beklemesini istemiyorum” şeklinde konuşmuşlardır.

Bazı temizlikçilerin lavaboda çocuklar arasında yarışma düzenlediğini bunu ne için yaptığı sorulduğunda ise “Çocukların arasında kim daha çabuk yıkayacak diye yarışma yapıyorum. O zaman daha hızlı oluyorlar yoksa oyalanıp oyuna veriyorlar” diye açıklamaktadırlar. Bu durum öğretmene sorulduğunda yemekhaneye geç kalmamak adına temizlikçilerin öğretmenlerin direktiflerini yerine getirmeye çalıştığını belirtmiştir. Fakat bu durumla sıklıkla karşılaşan araştırmacı günlüğüne şu duygu ve düşünceleri aktarmıştır.

Ellerimizi yıkamaya gittiğimizde genellikle başka sınıflardaki kızlarla karşılaşma fırsatı yakalıyoruz. O ortamda tanışıp arkadaş olma yolunda ilerlerken birisi gelip çabuk olmamızı ve acele etmemizi söyleyerek iletişimi koparıyor. Bugün de öyle oldu. Bir başka sınıftaki kız benim adımda Misline diyerek konuşmaya başladı. Ama birileri acele edip gelmesini söyleyince tanışma fırsatını kaçırmış olduk. Bu durum yemekhane de çok sık yaşanmaktadır. Çocuklar sohbet ederken gelip konuşulmaması tembihleniyor. (16.11.09 Günlük)

Lavaboda çalışan kişiler farkında olmadan çocukların iletişim kurmasını engellediği gibi öğretmenlerin fotokopileri ile ilgilendiklerini kendi tabirleriyle ise getir götür işlerini de yaptıklarını da söylemektedirler. Temizlikçilerin yaptıkları işlerle ilgili bakış açısı irdelediğinde ise iki ayrı görüş ortaya çıkmaktadır. Bazıları çocuklara sürekli olarak peçete vermenin ikellik olduğunu onun yerine bir yere asılması gerektiğini, gerekirse kendilerinin de kontrol edebileceğini vurgulamaktadırlar. Diğer görüşe göre ise çocuklara peçeteyi kendilerinin vermesi gerektiği yoksa bütün peçeteleri dağıtıp bitirebileceklerini söylemektedirler. Fakat her iki görüşün hemfikir olduğu taraf ise lavabonun kapısında beklemekten sıkılmaları ve kendilerini kapıcı gibi hissetmeleri olmaktadır. Üzerlerini giyecek bir yer olmaması ve boş sınıflarda giyinmeleri de rahatsız oldukları konular içinde yer almaktadır. Buraya kadar ki kısımda lavaboda

çalışan kişiler ve o alana ait kurallar, özellikler anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise okulda önemli bir alan teşkil eden yemekhane ve kültürü ele alınmıştır.

4.2.4.2. Yemekhane

Çocukların beslenme ihtiyaçlarının karşılandığı yemekhaneye belli vakitlerde ve belli yaş grupları ile birlikte gidilmektedir. Yemekhanede altı yaş grubu ile küçük yaş grupları farklı zamanlarda bulunmaktadır. Her sınıf, öğretmenleri eşliğinde giderek kendilerine ait masalara oturmaktadırlar. Çocuklar yemeğe başlamadan önce ellerini açarak yemek duası yapmakta ve öğretmenlerinin başlayabilirsün yönergesiyle yemeğe başlamaktadırlar. Öğretmenlerde kendilerine görevliler tarafından hazırlanan yemeği masanın başında çocuklarla birlikte yemektirler. Her sınıfın stajyeri ise mutfaktan kendine yemek hazırlayarak çocukların yanında yemektir. Yemekhane sadece beslenme ihtiyacını karşılamamakta aynı zamanda iletişim, haberleşme ihtiyaçlarını da gidermektedir. Öğretmenler diğer sınıfın öğretmenleriyle, stajyerler de kendi arkadaşlarıyla sohbet ederek bu ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Çocuklar ise kendi masalarındaki arkadaşlarıyla sohbet etmenin dışında diğer sınıftaki çocuklarla tanışmak isterken öğretmen ve stajyerler tarafından bilinçsizce engellenmektedirler.

Yemekhane sadece çocukların yemeklerini yediği bölümden ve kişilerden oluşmamaktadır. Bunun yanı sıra yemeklerin yapıldığı, bulaşıkların yıkandığı mutfak kısmı da yer almaktadır. Mutfak kısmında biri kadın olmak üzere iki aşçı ve bulaşıklardan sorumlu temizlikçiler bulunmaktadır. Yemek yenilen kısımda ise yine oranın temizliğinden sorumlu kişiler bulunmaktadır. Yemekhanede her gün üç farklı yemek çıkarılmaktadır. Bu menü idare tarafından aşçıların görüşleri alınarak hazırlanmaktadır. Aşçılar yemeği hazırladıktan sonra aynı zamanda dağıtmak için servise çıkmaktadırlar. Diğer çalışanlar ise yemek öncesi tabakları masalara hazırlamakta ve toplamaktadırlar. Aşçılar yemekhanenin okulun kalbi olduğunu, burada olabilecek sorunun okuldaki atmosferi etkileyebileceğini vurgulamaktadırlar. On beş gün idare tarafından denendikten sonra işe alınan aşçılar işlerinin hem çok zor hem de çok zevkli olduğunu düşünmektedirler. Yemekhanedeki en önemli kurallarının hijyen ve temizlik olduğunu da vurgulamaktadırlar. Ellerin temizliği ve sebze-meyvelerin yıkanışı onlar için dikkat edilmesi gereken konuların içinde yer almaktadır.

Araştırmacı mutfakta bulunduğu süre boyunca aşçılar ve temizlik görevlileri arasında iletişim kopukluğu olduğunu görmüş ve gergin, stresli anlara şahit olmuştur. Günlüğüne de şu notları düşmüştür.

Yemekhane de bugün aşçılar oldukça stresliydi. Yemeği yetiştirmeye çalışıyorlardı. Ama bu arada birbirlerine laf sokmayı da ihmal etmiyorlardı. Bu gecikmeyi birbirlerinin üstüne atmaya çalışıyorlardı. (24.11.09 Günlük)

Aşçıyla yapılan görüşmede bu durum sorulduğunda yemekhanedeki yönetim şeklinden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Yemekhane ortamını ve yemekhanedeki çalışan kişileri kimin denetleyeceğinin idare tarafından açıkça belirlenmemesi çalışanlar arasında problemlere yol açmaktadır. Çalışanlar arasında belirli bir görev paylaşımı yapılamaması yemekhane ortamını stresli ve gergin hale getirmektedir. Aşçı bu problemler halledildiğinde kurtla kuzunun da yan yana yürüyeceğini söylemektedir. Buraya kadar okul kültürünün öğelerinden farklı mekânlardaki kültürün yemekhane kısmı anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde sınıf kültürü ve sınıf kültürünü oluşturan öğeler açıklanmıştır.

4.3. Sınıf Kültürü

Bu kısımda araştırmacı sınıf kültürünü, nelerden oluştuğunu ve bunların özelliklerinin neler olduğunu bölümlere ayırarak anlatmaya çalışmıştır. Sınıf kültürü sınıfın fiziksel özellikleri, sınıfın öğretmeni ve uygulamaları, sınıfın gözcüsü şeklinde üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde sınıfın fiziksel özellikleri, ikinci bölümde sınıfın öğretmeni ve uygulamaları, üçüncü bölümde ise sınıfın gözcüsü aktarılmıştır.

4.3.1. Sınıfın Fiziksel Özellikleri

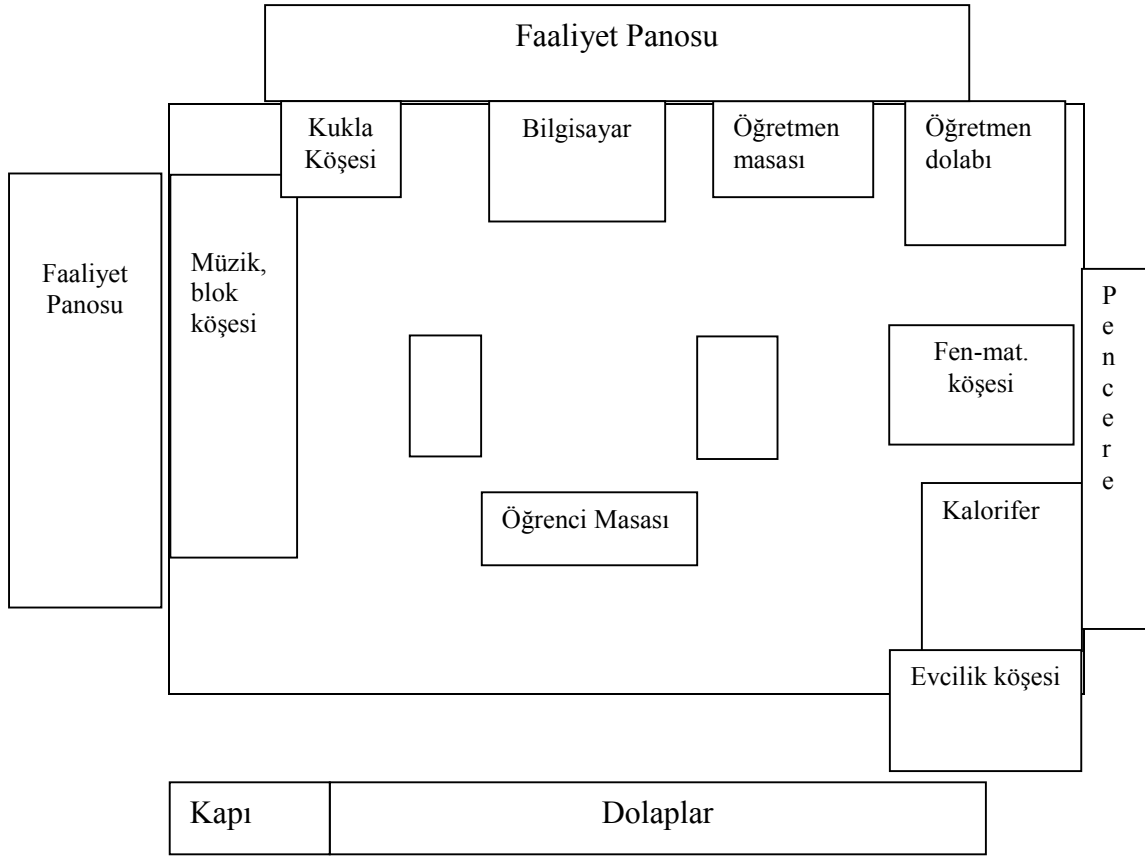
Sınıfın fiziksel yapısı sınıf kültürünün oluşumunda etkili ve önemli role sahiptir. Sınıfın genişliği, materyallerinin çeşitliliği, oturma düzeni ve birçok fiziksel özellikler sınıf içerisinde uygulanacak etkinliklerin biçimini belirlemekte ve yönlendirmektedir. Geniş ya da dar bir sınıfa sahip olan öğretmenin sınıf içindeki etkinlikleri, koyduğu kuralları, sınıftaki yönetim şekli ve birçok uygulamaları farklılık göstermektedir. Bu anlamda sınıf kültürünü oluşturan öğelerden ilki sınıfın fiziksel yapısıdır. Bu bölümde sınıfın adı ve neden tercih edildiği, sınıftaki öğrenci sayısı ve sınıfın fiziksel yapısı anlatılmıştır.

4.3.1.1. Sınıf

Araştırma yirmi kişilik papatya adlı sınıfta gerçekleştirilmiştir. Sınıfın isminin niçin papatya olduğu öğretmene sorulduğunda, idare tarafından belirlendiği ve her yıl sabit kaldığı cevabı alınmıştır. Sınıfın adı gibi sınıfın mevcudu da idare tarafından belirlenmektedir. Okuldaki her sınıfta ortalama yirmi beş ve otuza yakın öğrenci bulunmaktadır. Fakat bazı durum ve koşullara göre öğrenci sayısında artış ve azalma göstermektedir. Öğretmenlerle ve idareyle görüşmelerde özellikle sabah grubundaki sınıflara yoğunluğun az olduğu, öğleci gruplarında ise öğrenci sayısının fazla olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra ülkede ve dünyada yayılan hastalık gibi durumlarda da sınıf mevcudunda azalma izlenmiştir. Özellikle araştırma sürecinde dünyaya yayılan domuz gribi hastalığında sınıf mevcudunun bu durumdan çok etkilendiğini gören araştırmacı günlüğüne şu notları düşmüştür.

Bugün sınıfa gittiğimde yine sınıfta gelmeyen çok kişi vardı. Bunu öğretmene sorduğumda öğretmen domuz gripinin velileri etkilediğini ve korkuttuğunu söyledi. (Günlük 09.11.09)

Öğrenci sayısının değişiklik gösterdiği papatya sınıfı öğretmenin tanımına göre dört pencere, dar ve küçük bir sınıftır. Bu durumdan dolayı sınıftaki hareket alanı kısıtlanmaktadır. Duvar boyaları açık sarı renkte olup ısınma aracı olarak kalorifer kullanılmaktadır. Şekil 4.2’ de görüldüğü gibi sınıfın kenarlarında ve köşelerinde dolaplar, öğrenciler için oyun köşeleri yer almaktadır. Dar ve küçük olmasına rağmen sınıfta materyaller geniş yer tutmaktadır. Sınıfta bir tane bilgisayar, çocukların oynaması için köşeler (fen-matematik, evcilik, müzik, blok, kukla, kitap, satranç), yazı tahtaları, dart tahtası, resimlerin asılmaları için üç tane pano, üç uzun masa ve kişisel dolaplar yer almaktadır. Kişisel dolapların karışmasını önlemek için çocukların dolaplarının üzerlerinde onlara ait fotoğraflar bulunmaktadır. Çocukların masaları “u” şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmen masası da bu masaların karşısına yerleştirilmiştir.



Şekil 4.2. Sınıfın Genel Görünümü

4.3.2. Sınıfın Öğretmeni ve Sınıf İçindeki Uygulamaları

Sınıf içerisinde oluşmuş kurallar, etkinlikler, değerler, inançlar ve bunun gibi birçok sınıfa ait özellikler sınıf kültürünü oluşturmaktadır. Bu özelliklerin oluşumunda sınıfın fiziksel yapısı etkili olduğu gibi öğretmen ve öğretmenin özellikleri de etkili olmaktadır. Öğretmenin yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu okulu ve kişisel özellikleri sınıftaki kurallara, etkinliklere, yönetim şekillerine ve uygulamalarına biçim vererek sınıf kültürünü oluşturmaktadır. Sınıf kültürü öğretmenin kişisel özellikleri ve buna bağlı olarak biçimlendirdiği uygulamalarından şeklini almakta ve oluşmaktadır. Öğretmen tarafından biçimini alan bu oluşum sınıftaki çocuklar tarafından geliştirilmekte ve ilerletilmektedir. Bu bölümde sınıf kültürünü oluşturan öğretmenin özellikleri ve sınıf içerisindeki kuralları, etkinlikleri, yönetim şekilleri anlatılmıştır.

4.3.2.1. Sınıfın Öğretmeni

Araştırma yapılan sınıfın öğretmeni Mevlüt Bey, meslek hayatına üç yıl önce atılmıştır. Bu mesleği tercih etmesinin tamamen tesadüflere dayandığını ve bundan

dolayı hem okul hem de branş açısından pişmanlıklar yaşadığını belirtmektedir. Fakat işinin hakkını vererek yaptığını da söylemlerine eklemektedir. Öğretmenin çocuklara bakış açısı irdelediğinde ise onları içi boş bir küpün doldurulmasına benzetmektedir. Bunun sadece çocuğa bilgi yüklemek olmadığını, yaparak ve yaşarak öğrenmeleri gerektiğini ve böylelikle tüm yönleriyle (fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal) gelişimlerinin sağlanabileceğini vurgulamaktadır. Bunu yaparken aile ile iş birliği içerisinde olmanın da önemini ifade etmektedir. Bu şekilde yapılan eğitimin çocukların kendilerini ifade etmede, iletişim kurma da ve korumada zorluk çekmeyeceğini düşünmektedir. Bir anlamda okuldaki tüm amaçlarının da çocukları hayata hazırlamak olduğunu savunmaktadır.

Mevlüt Bey, çocuklarla iletişimde her zaman normal ses tonunu kullanmakta ve onlardan da bunu bekleyen bir görüntü çizmektedir. Kızdığı zamanlarda da bu ses tonunu korumakta ve çocuklara yaptığı davranışı düşünceleri için zaman vermektedir. Bunun dışında çocukları ayrı bir kenara çekerek de birebir konuşmalar gerçekleştirmektedir. Aynı zamanda çocuklarla bedensel temaslar kurarak (Başını okşama, sarılma) bu iletişim biçimine sevgi, samimiyet ve sıcaklığı da koymaktadır. Bu iletişim şekline bağlı olarak çocukların bazıları da öğretmenleri için kendi aralarında etkinlik ve oyun üretmektedirler. Resim yapan kızlardan bazıları “Ben öğretmenime kelebek yapacağım” gibi ifadelerle öğretmenlerine karşı olan sevgilerini bu şekilde göstermektedir. Aşağıdaki gözlem notları da bunu desteklemektedir.

Bu sırada çocuklardan Kerem yanıma gelerek kulağıma şunu fısıldadı. “ Hadi gel bir plan yapalım, sınıfımızı öğretmen gelmeden toplayalım, sürpriz yapalım” dedi. Daha sonra bu planı çocuklara da sesli söyledi. Sonra çocuklar öğretmene sürpriz yapmak için sınıfı topladılar ve öğretmene pasta yapmaya karar verdiler Evcilik köşesinden tabak, kaşık, bardak getirip hamurları makasla doğrayıp pişirdiler. (28.10.09)

Çocukların sevgilerini bu şekilde ifade ediş tarzları da öğretmeni memnun ve motive etmektedir. Mevlüt Bey, çocuklar gibi velilerle olan iletişimde de samimiyetini korumaya çalışmaktadır. Araştırmacı da bu araştırma sürecinde öğretmenle sürekli olarak iletişim halinde olmuş paylaşımlarda bulunmuştur. Bu paylaşımlar araştırmacıyla öğretmenin iletişimini iletmiş ve sınıfa kendini kabul ettirmede yardımcı olmuştur. Öğretmenin sınıf içindeki bu iletişim ve davranış şekli sınıf içerisindeki uygulamalarına yön vererek sınıf kültürünü oluşturmuştur. Buraya kadar sınıf kültürünü oluşturan öğelerden sınıfın öğretmeni anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise öğretmenin sınıf içinde uyguladığı kurallar ele alınmıştır.

4.3.2.2. Sınıftaki Kurallar

Sınıftaki kurallar araştırmacı tarafından hem gözlenmiş hem de uygulanmıştır. Görüşmelerle de kuralların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı test edilmiştir. Sınıfta oluşan kuralların önemi araştırmacı tarafından öğretmene sorulduğunda aşağıdaki şekilde cevap alınmıştır.

Kural olmayan yerde kurum olmaz ki. Kurumları ayakta tutan şeyler kurallardır zaten. Bana bir tane kurum söyleyebilir misin kuralı olmayan? Okulda eğitim ve öğretim veren bir kurum olduğu için kural olacaktır. (08.12.09 öğrt)

Öğretmen tarafından sarf edilen bu cümleler sınıf içindeki kuralların önemini artırmaktadır. Kurallar oluşturulurken on kuralın yedi-sekiz tanesi öğretmen, geriye kalanı ise çocuklar tarafından belirlenmektedir. Kuralların gerekliliği ve önemi çocuklara anlatılarak ve uygulanarak gösterilmektedir. Aynı zamanda velilere de bu kurallar anlatılarak evde pekiştirmeleri istenmektedir. Sınıfın öğretmeni çocukların okula gelinceye kadar hiçbir kuralla karşılaşmadıklarını ve bunun yanında ana sınıfı öğretmenlerinin de kuralları çok önemsemediklerini açıklamıştır. Bu durumun ilerde çocuğun ilköğretim sınıfında kurallarla karşılaştığında uyum sağlamada zorluk çekmesine ve problem yaşamasına neden olacağını da ifade etmiştir.

Bu düşünce doğrultusunda sınıf kuralları sınıfın kapısından girildiği andan itibaren uygulamaya başlanmaktadır. Sınıfa gelen çocuk kapıyı çalarak arkadaşlarına ve öğretmenine merhaba demesi gerekmektedir. Çocuğun demediği durumda öğretmen hemen bu kuralı çocuğa anımsatmaktadır.

Bugün sınıfa gittiğimde çocuklar yerlerinde sessiz şekilde oturuyordu. Ben de yerime geçtim. Sınıfa daha sonra Hüseyin geldi. Öğretmen Hüseyine “ Sınıfa girince ne diyoruz Hüseyin?” diye sordu. Hüseyin biraz durduktan sonra “ Tünaydın” dedi. Daha sonra öğretmen oyuncaklarla oynayabileceğimizi söyledi. (17.11.09)

Çocuklar sınıfa geldikten sonra kendi masasına geçmekte öğretmeninin ya da arkadaşlarının gelmesini beklemektedir. Öğretmen ve arkadaşları gelmeden önce çocukların oyuncaklarla oynamayıp sessiz şekilde masalarında beklemesi gerekmektedir. Araştırmacı bu durumu gözlem notlarında şu şekilde aktarmıştır.

O sırada sınıfa öğretmen girdi ve dedi ki: “ Papatya sınıfı öğretmen nasıl bekleniyor? Hamur oynayan çocuğa dönerek öğretmen gelmeden hamurla oynamıyoruz değil mi? Kaldır bakalım onu yerine. şimdi ben dışarı çıkacağım bakalım papatya sınıfı öğretmeni nasıl bekleyecek” dedi ve dışarı çıktı. O zaman çocukların hepsi oyuncakları

yerine koydu ve yerlerine oturup kollarını bağladılar. O sırada öğretmen girdi ve herkes ayağa kalktı. Öğretmen nasılsınız çocuklar diye sordu, onlarda iyiyiz şeklinde cevap verdiler. (13.10.2009)

Öğretmen sınıfa geldiği anda ise tüm çocukların ayağa kalkması ve öğretmeni karşılaması gerekmektedir. Sınıfa girerken ve geldikten sonra yapılacak olan kurallar sürekli olarak öğretmen tarafından hatırlatılmaktadır. Sınıfta herkes yerini aldıktan sonra öğretmen çocuklara seslerini ayarlamaları gerektiğini söylemektedir. Bütün çocuklar da ellerini kulaklarına götürüp makara çevirir hareketi yaparak seslerini kısmaktadırlar. Böylelikle oyuna başlamaları için gereken en önemli şartı yerine getirmektedirler. Aşağıdaki bulgular da bunu desteklemektedir.

Ben yerime oturduktan sonra öğretmen çocuklara “ Oyuncaklara başlamak için nasıl duracağımızı biliyorsunuz” dedi. Çocuklar kollarını bağlayıp sessizce oturduktan sonra öğretmen “ Evet, şimdi seslerimizi ayarlıyoruz” dedi. Tüm çocuklar ellerini kulaklarına götürüp kısma hareketi yaptılar. Daha sonra oyuncakları alarak oynamaya başladık. (23.11.2009)

Oyun esnasında sınıftaki kısılan ses yükseldiğinde öğretmen tarafından kural çocuklara hatırlatılmaktadır.

Tüm çocuklar oyun oynarken sesleri sınıfta yükselince öğretmen aniden elleriniz havaya diyerek kaldırmamızı istedi. “Papatya sınıfına yakışır şekilde oynuyoruz sesimizi ayarlıyoruz” dedi (25.11.09) ... Bu sırada bazı öğretmen bazı çocukları yanlarına çağırarak sesini iyi ayarlayamadıklarını ve seslerini kısmalarını söyledi. Daha sonra öğretmen “ kafasına dokunduğum çok güzel oynuyor” diyerek kendi başına resim yapan kızların kafasına dokundu. (01.12.09)

Öğretmen ses kısma kuralını çocuklara oyun başlamadan önce ve oyun sırasında hatırlattıktan sonra bu kuralı sürekli olarak ihlal eden çocuklara özellikle uyarılar yapmaktadır.

Öğretmen sınıfın içine girerek “ Evet, bu şekilde beklerseniz oyuncaklara başlayamazsınız” dedi. Daha sonra herkesin kısmasını istedi. Özellikle Özgür, Kutalmış sesini oynarken ayarlayamıyor, onlar daha çok kısıyor dedi. (18.11.2009)

Bu kuralı dikkate almayan çocuklar olduğunda ise öğretmen iki türlü yol izlemektedir. İlk önce çocukları oyunu bırakmalarını ve kenara geçip bu davranışlarını düşüncelerini istemektedir ya da çocukları dışarı çıkararak onlarla bu konuda konuşma yapmaktadır. Araştırmacı da çocuklarla birlikte çoğu kez sesini ayarlayamadığı için kenara alınmış ve uyarılmıştır. Notlarına da bu konuyla ilgili olarak şunu düşmüştür.

Biz oynarken sınıfa öğretmen geldi. Sınıfta çok ses olduğunu söyledi ve seslerimizi ayarlamamızı söyledi. Biz oynarken birbirimize resim kartlarını anlattığımızdan seslerimiz istemeden de olsa yükseliyordu. Bizimle oynayan çocuklardan Tuba ve Ayça'yı dışarı çıkarıp bir şeyler konuştuktan sonra içeri aldı. (07.12.09)

Bu ses kısma kuralının en önemli kurallardan biri olduğunu belirten öğretmen, sınıfta çok ses olduğunda başının ağrıdığını ve kendi motivasyonun düştüğünü söylemektedir. Bu durumda çocuklara çok fazla yararlı olamayacağını da eklemektedir. Oyun esnasında ses kısma dışında çocukların uyması gereken kurallar ise silah ve savaş oyunları gibi oyunların oynanmaması, oyuncakların paylaşılması ve oyuncağın oynadıktan sonra toplanılmasıdır. Araştırmacı Kutalmış ile yaptığı görüşmede evdeki silahından bahseden öğrenciye o silahı sınıfa getirip getirmediğini sormuş ve aşağıdaki şekilde cevaplar almıştır.

Betül- O silahı okula ya da sınıfa getirdin mi hiç?

Kutalmış- Hayır

Betül- Neden?

Kutalmış- Çünkü öğretmenim kızıyor. Oyuncak getirmeyin diyor ben de öğretmenin dediğini yapmalıyım.

Betül- Ama patron sensin

Kutalmış- Ama öğretmenin dediği yapılır

Betül- Sınıfta hangi kurallar var? Hatırlıyor musun?

Kutalmış- Ayakta oynamamak, koşturmak, okula silah getirmemek

Silahla oynamanın yasak olduğu sınıfta kurallar sabit bir yapıyı değil dinamik bir yapıyı içermektedir. Sınıfın kuralları bazen öğretmen tarafından ertelenmekte ya da değiştirilebilmektedir. Bu kuralların değişimi öğretmenin sınıf içerisinde var olan düzenin değişmesiyle paralellik göstermektedir. Buna örnek olarak sene başında koridorda çocukların birbirlerine dokunarak gitmesinin domuz gribinden dolayı ertelenmesi gösterilebilir. Ya da öğretmenin sene başında çocukların olumlu davranışlarına üç yıldız verirken (olumlu davranış artınca) daha sonra bunu bir yıldıza indirmesi gösterilebilir.

Bütün bu dinamik yapı içindeki kurallar çocuklar tarafından iyi bir şekilde bilinmektedir. Çocukların bu kuralları arkadaşlarına hatırlatmaları ve tartışmaları da

kuralları bildiklerini kanıtlamaktadır. Araştırmacı da okulun ilk zamanlarında kuralları bilmediği için zorluk yaşamış fakat çocukların hatırlatmalarıyla öğrenmiştir ve gözlemine şu notu geçirmiştir.

Öğretmenin uyarısıyla çocukların hepsi oyuncakları yerine koydu ve yerlerine oturup kollarını bağladılar. Bu sırada benim yanımdaki kız kollarımı bağlamam konusunda beni uyardı. (13.10.2009)

Çocuklar kuralları hatırlatmanın yanı sıra kurallar üzerinde laf yarışı içine girmekte ve tartışmaktadırlar. Aşağıdaki bulgular bunu bize kanıtlamaktadır.

Oyun oynarken karşımda oturan çocuklar oyuncağı paylaşamayıp “ Yaa, bu benim” diyerek çekiştiriyorlardı. Çocuklardan biri “Yaa öğretmenim bu benim şeyimi alıyor” dedi. Diğer çocuk “ Şikâyet etmek yok ama” dedi. Diğeri ise “ Oyuncakları da izinsiz almak yok ama” dedi. (21.10.2009)

Çocuklar kurallar üzerinde tartıştığı gibi arkadaşlarına yardımcı olmak için kullanmakta ve öğüt vermektedir. Aşağıdaki gözlem notları bunu desteklemektedir.

Öğretmen de “ Öğretmenim ben diyenleri kaldırmıyorum” diyerek yerine gönderdi. Bu defa Gökçe oturarak ağlamaya başladı. Öğretmen ağladığını fark etmiyordu. Ama arkadaşı Ayça yanına gelerek ona; “Sen de oturarak parmak kaldırırsan öğretmen seni de kaldırır” dedi. Daha sonra Gökçe stajyer öğretmenin götürmesiyle ve işaretlediklerini göstermesiyle ağlamayı durdurdu. (21.10.2009)

Araştırmacı bu bulgulardan yola çıktığında çocukların sınıfa ait kuralları çok iyi bildiklerini, uygulamadıklarında ise bunu bilerek yaptıklarını ortaya koymuştur. Görüşme yapılan Kutalmış’a kuralları uygulamadıklarında öğretmenin ne yapacağı sorulduğunda ise “Öğretmen kenara geçirebilir. Parkta çürük elma seçebilir. Parkta oynatmayabilir, başka sınıfa gönderebilir, yıldızını alabilir” şeklinde cevap vermiştir. Sınıftaki kurallar sınıf kültürünün oluşumunda etkili olurken öğretmenin sınıf içerisindeki yönetim şeklide kültürün oluşumundaki bir diğer etkenlerdendir. Buraya kadar sınıf içerisindeki kurallar anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde sınıftaki yönetim biçimi ele alınmıştır.

4.3.2.3. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi öğretmenin kendince geliştirmiş olduğu yöntemlerle sağlanmaktadır. Bunlardan ilki yıldız sistemi ikincisi ise başkanlık sistemidir. Bu iki yöntem birbirinden kopuk değil aksine birbiriyle bağlantılı ve ilişkilidir. Yöntemin

çekirdeğinde yıldız sistemi yatmaktadır ve bu çekirdeğin özünde ise çocuklara sembolik olarak dağıtılan yıldızlar yer almaktadır.

4.3.2.3.1 Yıldız Sistemi

Yıldız sisteminin temelinde öğretmenin sınıf içerisinde hazırlamış olduğu pano ve bu panoda bulunan çocukların fotoğrafları (araştırmacı da dahil) yer almaktadır. Öğretmen çocuğun her yaptığı doğru davranış için bu panodaki fotoğraflarının karşısına yıldız koymaktadır.



Şekil 4.3. Yıldız Panosundan Görüntü

Şekil 4.3’de görüldüğü gibi yıldız panosunda, sınıftaki her çocuğun bir fotoğrafı ve karşısında öğretmen tarafından verilen yıldızlar yer almaktadır. Bu yıldızlar çocukların yaptığı her doğru davranış için verilmekte ve yaptığı yanlış bir davranışta da alınmaktadır. Öğretmene doğru davranıştan kastedilenin çocukların kurallara tamamiyle uyması mı olduğu sorulduğunda tamamiyle buna bağlı olmadığını bazen kuralların içerisinde olmayan davranışlarında ödüllendirildiğini söylemiştir. Sınıfta sadece kurallara uyararak değil aynı zamanda öğretmenin ev için vermiş olduğu ödevleri

zamanında getirerek de yıldız alınabilmektedir. Aşağıdaki gözlem notları sınıftaki yıldız alabilmenin koşullarını bize tam olarak göstermektedir.

Öğretmen ev ödevlerini yapıp getirenlere panodaki fotoğrafların karşısına bir yıldız verdi ve beş yıldız olan çocukların kim olduğuna baktı ve onları sınıfın alkışlamasını istedi (13.10.2009) Sınıfta hiç kimse ayağa kalkmadı ve yüksek sesle konuşmadı. Bu nedenle öğretmen geldiğinde bizi kendimize alkışlattı ve yıldız az olanlara yıldız verdi (14.10.2009)

Araştırmacı Kutalmış ile yaptığı görüşmede ise yıldız alabilmek için ne yapması gerektiğini sormuş ve aşağıdaki şekilde cevap almıştır.

Betül - Ama Özgür'ün on iki yıldız var. Bizim niye olmuyor?

Kutalmış - Ama benim az kaldı onu geçecek. Çünkü ben ondan artık uslu duruyorum.

Betül- Yıldız almak için ne yapmak lazım ben bilmiyorum

Kutalmış - Eğer uslu durursan öğretmen sana yıldız verebilir. Benim gibi beş yıldız geçebilirsin.

Çocukların kurallara uyararak yıldız aldığı gibi gün içerisinde yıldızlarını kaybetme ihtimalleri de olmaktadır. Öğretmen çocukların yıldızlarını kaybetmeden önce davranışlarını görmezden geldiğini daha sonra onları uyardığını ve son olarak yıldızlarını aldığını belirtmektedir. Yıldızını aldıktan sonra da çocuğu gün içerisinde gözlemleyip tekrar yıldızını verebilmek için çaba sarf ettiğini de ifade etmiştir. Bu yıldız sisteminin çocuklar arasında rekabete yol açıp açmadığı sorulduğunda ise çok fazla olmasa da yol açtığını ama eğitimde de biraz rekabetin olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu rekabetin dışında akranlar arasında yıldızlarla ilgili çok fazla konuşma gerçekleşmekte ve çocukların sanat etkinliklerine de yansımaktadır. Çocukların yıldız sistemine önem verdiklerini ve etkilendiklerini aşağıdaki notlar bize açıklamaktadır.

Çocuklar kendi aralarında “ Senin kaç yıldızın var? Benim şu kadar oldu” deyip muhabbet ettiler. Hatta Enver ile Ahmet yıldız muhabbetinden sonra birbirlerine sarıldılar. (21.10.2009)

Bu sırada Gökçe bana “ sen yıldız çizebiliyor musun?” diye sordu.

Betül - Evet, çizebiliyorum

Gökçe- Hadi çiz bir tane

Betül- Bir yıldız çizdim

Gökçe- Vay canına! Ben yavaş çiziyorum. Peki ne çizemiyorsun?

(04.11.2009)

Çocukların akran kültürü içerisinde sıklıkla konuştuğu tartıştığı sınıf yönetimi şekillerinden biriside başkanlık sistemidir. Araştırmacı bundan sonraki bölümde başkanlık sistemini anlatmıştır.

4.3.2.3.2. Başkanlık Sistemi

Yıldız sistemine bağlı olarak sınıf için günlük başkan seçimine dayanan sistemdir. Öğretmen çocukların panodaki yıldız sayısına göre sınıfın o gün için başkanını belirlemektedir. Beş yıldız olan çocuk başkan olma potansiyeline sahip demektir. Bu durumu öğretmen sıklıkla çocuklara hatırlatmaktadır.

Yoklama alma esnasında kendi aralarında konuşan çocuklara “bu şekilde konuşursanız yıldız alamazsınız beş yıldız alan çocuk başkan seçiliyor” diyerek sınıftaki kuralı hatırlattı. (12.10.2009)

Beş yıldızla sahip olan çocuk o gün içerisinde başkan seçilemeyebilir. Bunun nedeni onun gibi sınıfta beş yıldızla sahip birçok çocuğun olmasıdır. Bu durumda öğretmen bu beş yıldızla sahip çocukları sıraya koyarak başkanlık görevi vermektedir. Başkanın sınıftaki görevi ise diğer çocuklara göre daha aktif olmasıdır. Sınıftaki kitap dağıtımına yardımcı olmak, sınıftaki balıkların yemini vermek, fotokopi çektirmek, lavaboya ve yemekhaneye giderken sıranın en önünde durmak, yemekhanede peçeteleri dağıtmak, sınıfta öğretmen olmadığında sınıfın kontrolünü sağlamak görevleri arasındadır. Bu durumu aşağıdaki bulgular açıklamaktadır.

Bugün başkan dünkünden farklı bir çocuktur. Öğretmen bir ara sınıftan ayrıldı. Kendi olmadığında sınıfta nasıl olduğumuzu başkana tembih ederek ayrıldı. Başkan öğretmenin sandalyesine oturarak sınıfta ayakta dolaşanı ve yüksek sesle bağırarak konuşanı tespit etmeye çalıştı. Sınıfta hiç kimse ayağa kalkmadı ve yüksek sesle konuşmadı. (14.10.2009)

Başkan sadece bu kontrolü sınıf içerisinde değil aynı zamanda okul içerisinde de sürdürmektedir. Araştırmacının Kutalmış ile yaptığı görüşmeler bunu bize göstermektedir.

Betül - Ama ben bazen koridorda koşmak istiyorum

Kutalmış- Ama öğretmen görmeden koşamazsın. Çünkü başkan der.
(14.12.09)

Öğretmene göre başkan olmak çocuklara sorumluluk vermekte, var olan çocuklardaki liderlik vasıflarını yükseltmekte, olmayan çocuklarda ise bunu ortaya çıkartmaktadır. Aynı zamanda bu durumdan çocuklarında çok hoşlandığını vurgulamaktadır. Okulun ilk zamanlarında başkanın her gün değişmesine adapte olamayıp problem çıktığını ileriki zamanlarda çocukların bu durumu kabullendiğini de belirtmektedir. Sınıf kültürünü oluşturan öğretmenin bir diğer uygulamaları ise sınıf içerisindeki etkinlikleridir.

4.3.2.4 Sınıftaki Etkinlik

Çocukların sınıfta bulunduğu süre içerisinde öğretmen tarafından hazırlanan ve öğretmenin kontrolü altında gelişen etkinlikler yer almaktadır. Bunlar çocuğun psikomotor, sanat ve estetik duygusunu geliştirmek için hazırlanan sanat etkinlikleri, çocuğun kelime dağarcını arttırmak ve dil gelişimini desteklemek için hikaye etkinlikleri, çocuğun hafıza ve problemi çözebilme yeteneğini geliştirmek için satranç etkinliği, matematik etkinliği gibi bir çok etkinlik yer almaktadır. Bu etkinliklerde etkinliğin nasıl olacağını, hangi malzemelerin gerekli olduğunu belirleyen kişi öğretmendir. Çocuklar etkinliği gerçekleştirirken öğretmenin yönergelerini dikkate almaktadırlar. Aşağıdaki sanat etkinliği sırasında tutulan gözlem notları bunu bize göstermektedir.

Bugün 10 kasım olduğu için Atatürk için çelenk yaptık. Çelenk yaparken öğretmen sınıfı üç gruba ayırdı. Her masaya peçete verip onları yuvarlamasını istedi.
(10.11.09)

Ellerimizi yıkadıktan sonra sınıfa gittiğimizde öğretmen stajyer kıza hamur yoğurtup bize dağıtmasını söyledi Hamur yoğrulduktan sonra herkes onla bir şekil yapıp kurumaya bıraktı. Öğretmen yarın da boyayacağımızı söyledi (18.11.2009)

Araştırmacının gözlemlerine göre sınıfın içerisindeki etkinliklerin nasıl olacağına öğretmen karar verirken bu etkinliklerin çoğunluğu kitap hâkimiyeti üzerine kurulmaktadır. Bu bir sınıfta değil okulun diğer sınıflarında da gerçekleşmektedir. Bunun nedeni çocukların kullandığı kitapların okuldaki sınıflara toplu olarak alınmasıdır. Öğretmen etkinliklerdeki kitap hâkimiyetini en aza indirmek için kitapta geçen konuları çocuklara uygulamalı olarakta gerçekleştirmektedir. Aşağıdaki bulgular bunu desteklemektedir.

Öğretmen bugün '1' rakamını öğreneceğiz diyerek bir rakamının tek nesneyi temsil ettiğini söyleyip sınıftaki tek olan nesnelere örnek vermemizi istedi. Örnekler verdikten sonra parmaklarımızı havaya kaldırarak ellerimizle, kafamızla, ayaklarımızla bir rakamını çizdik. Sonra öğretmen aramızdan bir çocuk seçerek arkadaşlarının vücutlarını kullanarak 1 rakamı şeklini yapmasını istedi. Öğretmen daha sonra dolaptan herkesin kitabını almasını ve bir rakamının üzerinden gidip elmayı boyamasını istedi. (12.10.2009)

Yukarıda bahsedilen kitap etkinliği esnasında, sınıfın öğretmeni yemekhaneye gitme vaktinin yaklaştığını öğrendiğinde stres yaşamakta ve çocuklara kitaptaki etkinlikleri çabucak bitirmelerini yoksa yemekhaneye geç kalınacağını sürekli olarak tekrarlamaktadır. Araştırmacının tuttuğu gözlem notları öğretmenin bu etkinlik esnasında stresli olduğunu vurgulamaktadır.

Kitap etkinliğinde genelde yemekhaneye geç kalacağımız için yarım kalıyor. Öğretmen çok stresli oluyor. Sanki bunu yapıp çıkmak zorunlu gibi düşünüp hızlı bir şekilde yapıp ya da yarım bırakıp çıkıyoruz. (16.11.09 Günlük)

Öğretmenin bu stresli tavırlarının nedeni kendisine bildirilen saatte yemekhane de olması gerekliliğinden kaynaklanmaktadır. Sınıf içerisinde etkinlikler sabit olmamakla birlikte belirlenmiş bir program akışı içerisinde gerçekleşmektedir. Bu program akışı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.3. Sınıfın Günlük Program Akışı

	Etkinlikler
12: 30- 01: 00	Serbest Zaman/ Çocuklar sınıfa gelmeye başlayarak seçtikleri köşelerde arkadaşlarıyla oynarlar.
01: 00- 01: 30	Kitap Etkinliği/ Çocuklar kendilerine ait kitapları alarak öğretmenin belirlediği sayfalar üzerinde çalışırlar.
01: 30- 02: 00	Temizlik ve Öğle Yemeği
02: 00- 03: 00	Sanat Etkinliği/ Kitap Etkinliği
03: 00- 04: 00	Oyun Parkı
04: 00- 05: 00	Hikâye, Tekerleme, Bilmece, Şarkı Etkinliği
05: 00- 05: 30	Velilerin çocukları alma vakti Beklerken oyun hamuru ile oynama

Tablo 4.3'te sınıfta uygulanan program akışı gösterilmektedir. Bu programa göre öğretmenin sınıf içerisindeki etkinlik uygulamaları belirli saat dilimlerine ayrılmaktadır. Bu etkinlik akışı sabit kalmayarak istenildiğinde yeri ve zamanı öğretmen tarafından değiştirilmektedir. Buraya kadar ki bölümde sınıf kültürünü oluşturan etkinlikler ve bu etkinliklerin zaman aralığı anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde sınıf kültürünü oluşturan öğelerden sınıfın gözcüsü ele alınmıştır.

4.3.3. Sınıfın Gözcüsü

Sınıf kültürü sınıfın fiziksel özellikleri ve öğretmenin sınıf içi uygulamalarından oluşmaktadır. Fakat bunun yanında öğretmenin uygulamalarının gerçekleşmesinde yardımcı olan, bu uygulamaların çocuklar tarafından yerine getirilip getirilmediğini kontrol eden kişiler de yer almaktadır. Bu kişiler sınıf içerisinde kültürün oluşmasını sağladıkları gibi sınıf kültürünün öğretmenin yönlendirdiği şekilde sürmesi ve devam etmesi için gözetmenlik görevini de yerine getirmektedirler. Öğretmen sınıftan ayrılırken bu kişilere sınıfın kontrolünü teslim etmekte ve sınıfta oluşabilecek olay ve durumun çözümünde, sınıftaki kurallara uyulmasında bu kişilere yetki vererek ayrılmaktadır. Sınıfa geldiğinde ise yetki verdiği kişilere sınıfta oluşan olaylar hakkında sözlü rapor vermesini istemektedir. Bu bölümde sınıf kültürünü oluşturan ve devam ettiren sınıf gözcüleri stajyerlerden ve onların sınıftaki konumlarından bahsedilmiştir.

4.3.3.1. Sınıftaki Stajyer

Öğretmenin ve idarenin tanımıyla stajyerler, çocuk gelişimi alanında kendilerini geliştirmek ve ilerletmek için uygulamalı alan şeklinde olan okullarda bulunmaktadır. Okul içerisinde idarenin belirlediği sınıflara dağıtılarak dönem boyunca o sınıfta uygulamalarını gerçekleştirmeleri sağlanmaktadır. Sınıfta buldukları süre içerisinde stajyerler, öğretmenler ve çocuklar için iki farklı konumda yer almaktadırlar.

Sınıfta öğretmenin yükünü hafifletmesi ve yardımcı olmasından dolayı stajyerlerin öğretmenler için önemi büyüktür. Öğretmenler bunu açık bir şekilde ifade etmeseler de başka sınıftaki stajyer sayısının fazla olması halinde itiraz ederek onlar için ne kadar önemli olduklarını göstermektedirler. Stajyerler öğretmenlere sınıf içerisinde etkinlik yaptırırken (kitapların dağıtımı, etkinlik materyallerinin hazırlanması gibi) çok yardımcı olmaktadır. Bunun dışında öğretmen sınıftan çıkmak istediğinde çocukları stajyerlere emanet edip sınıfın kontrolünü (sınıf kültürü) onlara bırakmaktadırlar. Bu sayede öğretmenler okul içerisindeki meslektaşlarıyla iletişim ve diyalog halinde olmaktadır.

Öğretmene stajyerlere nasıl baktığı sorulduğunda ise sınıftaki otoritesini paylaşmasına rağmen olumlu yanlarının da çok olduğunu vurgulamıştır. Stajyerlerin sayesinde lavabo ihtiyacını karşıladığını, diğer öğretmen arkadaşlarla görüşebildiğini ifade etmiştir. Öğretmenin beş saat boyunca sürekli olarak sınıfta ve çocuklarla birlikte

olmasının mantıklı olmadığını bunun yerine ortamdan uzaklaşmanın kendini daha motive edeceğini ve çocuklara daha yararlı olabileceğini de ifade etmiştir.

Sınıftaki stajyerler çocuklar için ikinci ya da üçüncü öğretmenler olarak görülmektedir. Öğretmenin olmadığı yerde esas öğretmen, öğretmenin olduğu yerde ise abla rolüne girmektedirler. Sınıfta bulunan Gamze adlı stajyer çocuklar tarafından sınıf öğretmeni sınıfta olduğunda “Gamze abla” şeklinde, öğretmeni olmadığı yerde ise “öğretmenim” şeklinde çağrılmaktadır. Çocukların ifadelerindeki bu farklılık sınıftaki stajyerin öğretmenden sonra geldiğini algıladıklarını göstermektedir. Gamze abla etkinlik esnasında çocuklara yardım ederek onları yönlendirmekte ve öğretmenin yönergelerinin işlenmesini sağlamaktadır. Çocukların yanlarına oturarak etkinliklerinde yardımcı olan Gamze abla bazen de onların oyunlarına katılmaktadır. Stajyerin çocuklarla yakından ilgilenip birebir vakit geçirdiği zamanlar öğretmenin sınıfta bulunduğu vakitlerdir. Bu vakitlerde sınıfın kontrolünü öğretmenin sağlamasından dolayı stajyer çocuklara yaklaşmakta ve onlarla birebir ilgilenme fırsatını yakalamaktadır.

Öğretmenin sınıfta bulunmadığı zamanlar ise çocukların Gamze ablalarını öğretmen olarak görmeye başladığı vakitlerdir. Bu vakitlerde öğretmen konumuna geçen stajyer, çocuklara yardımcı olmaktan çok kontrolcü, gözcü yaklaşımları da öne çıkmaktadır. Etkinliklerde çocuklarla birlikte olmak yerine çocukların etkinlikleri nasıl gerçekleştirdiğini, bu esnada kuralların uygulanıp uygulanmadığını kontrol etmektedir. Kurallara uyulmadığında ise öğretmen gibi yaptırımlar uygulamaktadır. Bu kontrolcü yaklaşım yemekhane ve lavaboda da etkisini sürdürmektedir. Stajyer çocukları öğretmenin olmadığı her alanda gözetim altında tutarak sıklıkla kontrol etmektedir. Araştırmacının tuttuğu gözlem ve günlük notları da bunu bize göstermektedir.

Yemekhanede yemek yerken stajyer kızlardan bir tanesi sürekli olarak çocukları konuşmaması için uyarıyor. Enver’in diğer sınıftan çocuklarla konuşmasını engelleyerek önüne dönmesini söylüyordu. (02.11.2009)

Bu esnada Özgür tostı bittiği için yenisini almak istedi ve ayağa kalktı. Ama sınıfa yeni gelen stajyer “ nereye gidiyorsun, otur bakalım yerine” diyerek Barış’ı yerine oturttu. (19.10.2009)

Yapılan gözlem ve görüşmelerde çocukların stajyerleri öğretmeni gibi gördüğü ve onların yanında da öğretmenin istemiş olduğu kuralları yerine getirdiği öne çıkmaktadır. Aşağıdaki diyalog bunu bize vermektedir.

Betül - Ama ben bazen koridorda koşmak istiyorum

Kutalmış- Ama öğretmen görmeden koşamazsın. Çünkü başkan der.

Betül- Başkanın görmediği yerde koşarım ben de ne olacak ki

Kutalmış- Öğretmen görür. Bizim sınıfta bir sürü öğretmen var. Hatice abla,
gamze abla

Çocukların stajyerlere bu şekilde bakması arkadaşlarıyla ilgili şikâyetlerini de bu kişilere iletmesine neden olmaktadır. Aşağıdaki notlar bu şekilde gördüklerini bize vermektedir.

Kerem'in Legoları almak istemesinden dolayı Berkin ve Kerem birbirine girdi. Birbirlerine vurmaya başladı. O sırada öğretmen sınıfta değildi. Fakat stajyer sınıfta olduğu için ona şikâyet ettiler. Stajyer çocuklara müdahale edip ayırdı ve "Oyuncaklarımızı paylaşıyoruz" yoksa yıldızınızı alırım şeklinde uyardı. (27.10.2009)

Çocukların bu anlaşmazlıklarında öğretmenin ve stajyerin müdahalesinin dışında kendi aralarında ürettikleri çözüm yolları da görülmektedir. Araştırmacı buraya kadar sınıf kültürü ve onu oluşturan öğelerden bahsetmiştir. Bundan sonraki bölümde ise çocukların dünyasına uzanarak akran kültüründen bahsetmiştir.

4.4. Akran Kültürü

Bu bölümde akran kültürü ve onu oluşturan öğelerin özellikleri anlatılmıştır. Akran kültürü akran ilişkileri, güç odaklı oyunlar ve akran kültürünü besleyen mekânlar şeklinde üç bölüm altında incelenmiştir. İlk bölümde akran ilişkileri, ikinci bölümde güç odaklı oyunlar, üçüncü bölümde ise akran kültürünü besleyen mekânlar anlatılmıştır. Buraya kadarki bölümde akran kültürü ile ilgili bulguların hangi öğelerden oluştuğu, hangi öğenin kaçınıcı bölümde anlatılacağı açıklanmıştır. Bundan sonraki bölümde ise akran kültürünü oluşturan akran ilişkilerinden bahsedilmiştir.

4.4.1. Akran İlişkileri

Çocuklar okul ya da farklı mekânlar aracılığıyla akranlarıyla bir araya gelmekte ve iletişim kurmaktadır. Bu iletişim şeklinin sürekliliği halinde akranlar arasında ilişkiler oluşmakta ve gelişmektedir. Akran ilişkileri ilk olarak çocukların arkadaş olmasıyla başlamaktadır. Arkadaşlık ilişkisi kurulduktan sonra çocuklar bu ilişkilerini farklı mekân ve zamanlara taşımaktadırlar. Oyun sırasında kurulan bu ilişkiler

arkadaşlık ilişkisinin oyun zamanına taşındığını göstermektedir. Bu anlamda akranların oyun sırasındaki ilişkilerinin temelini arkadaşlık ilişkileri oluşturmaktadır. Oyun sırasında arkadaşlık ilişkisine bağlı olarak gelişen bu ilişkiler gelişerek oyun ilişkisi halini almaktadır. Bunun sonucunda akran ilişkileri, arkadaşlık ilişkisi ve buna bağlı olarak oyun sırasındaki ilişkilerden oluşmaktadır. Buraya kadar akran ilişkileri ve onu oluşturan ilişkilerden bahsedilmektedir. Bundan sonraki bölümde ise akran ilişkilerini oluşturan arkadaşlık ilişkisi ele alınmaktadır.

4.4.1.1. Arkadaşlık İlişkileri

Araştırmacı bu bölümde çocukların kendi sınıfında ve başka sınıflarda olan akranları arasındaki arkadaşlık ilişkilerini (dışlama, dedikodu, küsme, dalga geçme, yardımlaşma, paylaşım, şartlı istekler) ve yakın arkadaşlık kavramını anlatmaktadır.

Çocukların hayatlarında arkadaşlık kavramı yetişkinlerdeki gibi ciddi ve önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle arkadaşlık ilişkileri de akran kültürün temel kısmında yer almaktadır. Araştırmacı “arkadaşlık” kavramının yansımasını çocukların birbirlerine yaptıkları başparmak işaretiyle fark etmiştir. Çocuklar sınıfta, yemekhanede, lavaboda, koridorda yanlarından geçen başka sınıftaki arkadaşlarını gördüklerinde başparmaklarını kaldırarak işaret etmekte ve karşısındaki arkadaşından da bu işaretin aynısını beklemektedir. Bu işaretin anlamı çocuğa sorulduğunda ise sessiz bir şekilde arkadaşlık anlamına geldiğini ifade etmektedir.

Çocuklar kendi aralarında bu işaretle arkadaşlık kavramını pekiştirirken aynı zaman da bunu sürekli olarak sözlü olarak da dile getirmektedirler. Her ortamda sürekli olarak arkadaşlarına “ Benim arkadaşımın değil mi? Kankiyiz değil mi?” şeklinde soru sorup onaylatmaya çalışmaktadırlar. Aşağıdaki lavaboda geçen diyaloglar bunu bize göstermektedir.

Pınar- Sen benim arkadaşımın değil mi?

Eda-Evet

Pınar-Ama sen benim yanımda oturmadın

Eda- Ama öğretmen söylediği için oturmadım. Sonra otururum tamam mı?

Temizlikçi- O sırada dışarıdaki görevli bayan “ Hadi kızlar çabuk olun” dedi ve biz yemekhaneye gitmek için sıra olduk. (11.11.2009)

Çocuklar arkadaşlıklarını işaretlerle ve sorularla pekiştirirken aynı zamanda ilişkilerinde birbirlerini test etmekte ve zorlamaktadırlar. Bunu birbirlerine küserek, tartışarak, dedikodu yaparak ve dalga geçerek yapmaktadırlar. Oyuncaklarını paylaşmadıklarında ya da yan yana oturamadıklarında küserek belli bir süre konuşmamakta ve ayrı ayrı oynamaktadırlar. Fakat bu küsmeler çok uzun süreli olmamakta aksine bir yetişkini şaşkırtacak derecede kısa sürmektedir. Bu kısa süren küsmelerde çocuklar küstüğü kişi hakkında başka arkadaşlarıyla konuşmakta ve dedikodu da yapmaktadırlar. Araştırmacı bununla ilgili tuttuğu notlarda şu şekilde ifade etmiştir.

Yemeği bizim sınıftakilerin çoğu yedikten sonra yanlarındaki arkadaşlarıyla sohbet ettiler. Bazı erkekler kızlarla sohbet edip kulaklarına bir şeyler söylüyorlardı. (16.11.2009)

Çocuklar arkadaşlarıyla ilgili dedikodu yapmalarının yanı sıra çok sık bir şekilde dalga da geçmektedirler. Arkadaşlarını ve kendini eğlendirmek için dalga geçen çocuklar genellikle kelime oyunları yapmaktadırlar. Çocukların bu davranışlarına katılımcı gözlemci olan araştırmacı da karşı karşıya kalmıştır. Çocuklar araştırmacının soy isminden yola çıkarak “ Yanık Betül, yanmış, kavrulmuş Betül” şeklinde kelime oyunları yaparak dalga geçmişlerdir. Araştırmacının kendine bir spiderman suluğu alması da yine çocuklar arasında oldukça dalga konusu olmuştur. “Betül, kendine erkek suluğu almış baak” diyerek birbirine gösterip ilerleyen günlerde sürekli olarak “ Betül erkek olmuş, Erkek erkek Betül” şeklinde tezahürat etmişlerdir. Araştırmacı bununla ilgili duygularını günlüğe şu şekilde aktarmıştır.

Bugün sınıfa sulukla gittiğimde çocuklar yine Betül erkek olmuş, erkek diye tezahürat ettiler. Ama ben yine aldırış etmedim. Ama ilginç olan bu durumdan hiç vazgeçmeyip devam ettirmeleriydi. Ben değil de başka bir çocuk olsaydı bunu yapan kesinlikle suluğunu değiştirmek isteyecetti. (Günlük 18.11.09)

Çocuklar dalga geçmenin yanı sıra birbirlerine destek ve yardımcıda olmaktadırlar. Etkinlik sırasında kitap sayfasını açamayan arkadaşlarının kitap sayfasını açarak ya da saçının bağı çözülen arkadaşının saçını bağlayarak desteklerini göstermektedirler. Bazı zamanlar bu desteklerini grup olarak sesli bir şekilde de ifade etmektedirler. Kızlar ve erkekler ayrı gruplar şeklinde ellerini üst üste koyarak “Hepimiz birimiz için, birimiz hepimiz için deyip” tezahürat ederek ellerini havaya açmaktadırlar. Ya da hiç yıldızı olmayan araştırmacı için “Betül’e de yıldız verin öğretmenim onun da hiç yıldızı yok” şeklinde ısrar ederek korumaktadırlar.



Şekil 4.4. Birbirine Destek Olan Çocuklar 1

Şekil 4.4’de birbirine destek olduklarını göstermek için ellerini üst üste koymuş çocuklar görülmektedir. Çocuklar aynı anda “Hepimiz birimiz için, birimiz hepimiz için” şeklinde bağırarak sıkı bir arkadaşlıkları olduğunu göstermektedirler.



Şekil 4.5. Birbirine Destek Olan Çocuklar 2

Fotoğraf 4.5’de görüldüğü üzere bir kız çocuğu yemek sırasında saç bağı çözülen yakın arkadaşının saçını bağlamaya çalışmaktadır.

Çocuklar destek olurken bazı zamanlar bunun karşılığında arkadaşlarına şartlı yardım ve istekte bulunmaktadır. Birbirlerine “ Eğer benimle arkadaş olursan sana şeyi veririm” gibi sözler sarf etmekte ya da kitaptaki sayfayı bulmasına karşılık arkadaşına boya kalemlerini ya da hamurunu kullanırmaktadır. Çocuklar kendi aralarındaki bu paylaşımları ve yardımlaşmaları aklında tutarak ileriki günlerde bu durumu ilişkilerinde kullanmaktadırlar. Aşağıdaki iki çocuk arasında geçen diyalog bunu bize göstermektedir.

Bu sırada Emin kendi yanında oturan ve hamurla oynayan Ayten'e dönerek:

Emin - Ben de alayım mı biraz hamurundan?

Ayten -Hayır, sen bana daha önce elletmemiştin

Emin- Ama daha sonraki hamuruma elleteceğim belki (02.11.2009)

Çocuklar bu yardımlaşmaların yanında birbirleriyle kişisel paylaşımlarda da bulunmaktadır. Yaptıkları resimleri birbirlerine hediye edip evlerine götürmekte ya da evden getirdikleri kişisel sabunları, hamurlarını, kalemlerini paylaşmaktadırlar. Fakat bu paylaşımlar daha çok samimi yakın arkadaşlar arasında olmaktadır. Aşağıdaki konuşmalar yakın arkadaş olmayan iki kız çocuğunun kişisel eşya paylaşımındaki tutumunu göstermektedir.

Bu arada Gizem Tuba'yı “ Bir dakika gelir misin?” diyerek yanına çağırdı.

Gizem- Ya bana o parlak şeyden verir misin?

Tuba- Yaa hayır şey o bana gerek oluyor. (02.12.09)

Yakın arkadaş ilişkisi, sürekli birlikte oynamak, eşyalarını paylaşmak, sınıfta birlikte hareket etmek, diğer çocuklara karşı birbirlerini korumak anlamına gelmektedir. Bu nedenle sınıfta yakın arkadaşına sahip çocuklar sürekli olarak birlikte oynamakta, birbirlerine yakın oturmakta ve bunun için yemekhane de ve sınıfta yakın arkadaşına yer ayırtmakta, kişisel ve kıymetli eşyalarını yakın arkadaşına bakması için teslim etmekte ve tam anlamıyla işbirliği içerisinde olmaktadır. Bazı zamanlar oyun oynarken diğer arkadaşlarını da aralarına almamaktadırlar. Aşağıdaki iki samimi arkadaşın diyalogları bunu bize göstermektedir.

Emin ve Özgür dark oyunu oynuyorlardı. Daha sonra Özgür blokları alarak bir garaj yapıp arabalarını onun içine yerleştiriyordu.

Özgür- Arkadaşım gelsene buraya

Emin - Ama ben de sana hayvanları getiriyorum

Özgür -Tamam, sen bunlara bir bak arkadaşım ben geliyorum

Emin -Tamam

Ahmet -Ben de sizinle oynayabilir miyim?

Özgür -Hayır, sen oynayamazsın.

Ahmet -Ben de sizi öğretmene şikâyet ederim (24.11.09)

Yakın arkadaş ilişkisinde çocukların çok iyi anlaştıkları görülse de bu ilişki içerisinde çocuklardan birisi lider olmakta ve oyunu kendi istediği şekilde yönetmektedir. Karşıdaki çocuk ise bu duruma pek fazla itiraz etmemekte bu şekilde yakın arkadaş ilişkisine devam etmektedir. Araştırmacı bu durumu üç yakın arkadaşın her gün oyunlarını gözlemleyerek fark etmiştir. Bu oyunda lider olan çocuk yazı tahtası kalemini hep elinde tutarak oyunu şekillendirmekte ve diğer iki çocuğa sorular sormaktadır. Soru sorduğu arkadaşlarının da kalemi isteyeceğini düşündüğünden sürekli olarak oyun üretmekte onları küstürmeden ilgilerini oyuna yoğunlaştırmaktadır. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır.

Bugün Kutalmış yazı tahtasında bir şeyler yapıyordu. Ben de gidip onu izledim ve ben de yapmak istediğimi söyledim ama o kalemi vermedi. Sadece bana değil arkadaşlarına da vermedi. Tabi bunu şu şekilde yapıyordu. Arkadaşlarına her zamanki gibi bir oyun kuruyordu. Ama o oyunda kalemi hep o tutup o yazıp, resim yapıyordu. Diğerleri de oyunda tahmin etmeye çalışıyordu. Normalde o diğer çocuklarda kalemi alıp yazmak istiyor ama bunu Berkin oyun haline getirip kalemi tuttuğu için fark etmiyorlardı. Etse bile oyunun parçası olduğu halde seslenmiyorlardı. (17.11.09)

Çocukların birbirini idare ederek yönetebildikleri gibi doğal olan şeyleri gizli hale getirip ilgi çekmektedirler. Arkadaşlık anlamına gelen parmak işaretini sessiz ve gizli bir şekilde yapmaları, öğretmen kızmadığı halde tasoları gizli şekilde göstermeleri bunun göstergesidir. Çocuklar sınıfta yasaklanan şeyleri de gizleyerek yemekhane de ya da lavabo da ortaya çıkarmaktadırlar. Evden getirilen kişisel eşyalara öğretmenin gidene kadar el koyması çocukların bunları arkadaşlarına cebinden gizli bir şekilde çıkartıp gösterdiği gözlem notlarında ortaya koymuştur. Aşağıdaki diyaloglar araştırmacı ve çocuk arasında geçmiş ve bu durumu daha açık hale getirmiştir.

Bu sırada yanımda oturan Gizem cebindeki ben 10 tasosunu çıkartarak “ Baak buna” dedi. Ben de baktım “Bu ne?” dedim. O da “Ben 10” dedi. Mislina Ben 10 tasosunu elimden alarak sessizce kulağıma “ Sana yemekhanede gösteririm bunu” dedi. (20.10.2009)

Bu durum sadece çocukların gizlilik durumunu ortaya koymalarını değil aynı zamanda yemekhane ve lavabo gibi ortamları bunlar için kullandıklarını da göstermektedir. Bu durum çocukların oyunlarının içerisinde de ”saklamak” şeklinde

sıklıkla geçmiştir. Buraya kadar çocukların arkadaşlık ilişkileri anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise çocukların oyun sırasındaki ilişkileri ele alınmıştır.

4.4.1.2. Oyun Sırasındaki İlişkiler

Bu bölümde oyundan dışlama, oyuna davet etme, oyunlarda kız erkek ayrımı yapma gibi oyun sırasındaki ilişkilerinden bahsedilmektedir. Oyun sırasında kurulan bu ilişkiler akran ilişkilerinin parçası olup akran kültürünün öğeleri arasında yer almaktadır.

Sınıf kültüründe de bahsedildiği gibi çocuklar oyuna başlamadan önce oyun oynama şartlarını yerine getirmektedir. Çocuklar ellerini kulaklarına götürerek makara çevirme hareketi yapmakta seslerini kısıttan sonra öğretmenin yönergesiyle oyuna başlamaktadırlar. Çocuklar oyuna başlama onayı aldıktan sonra kendi tercihleriyle köşelere geçip oyun oynamaya başlamaktadırlar. Bazıları bloklarla, hamurla, arabalarla ve hayvanlarla oynarken bazıları resim yapmayı tercih etmektedir. Blokları kullanarak kamyonla kum taşımak, hamurla gül yapmak, hamurları makasla kesip yemek yapmak, hayvan çiftliği kurmak, dark oynamak, satranç oynamak çocukların oyunlarının parçalarıdır.

Çocuklar oyun tercihini yakın arkadaşlarıyla yapıp oynamaya başladığı gibi başka çocuklara oyun teklifi de götürmektedirler. Birbirlerine “Benimle oynar mısın? Hamurla oynayalım mı?” gibi sorular sorarak oyun iletişimini başlatmaktadırlar. Çoğu zaman çocuklar araştırmacıya da oyun teklifinde bulunmuş hatta başka kişilerle oynadığı için küsme davranışı göstermişlerdir. Çocuklar oyuna başlarken kendi teklifinin yanı sıra başka çocukların oyunlarına katılmak için tekliflerde de bulunmaktadır. Diğer çocukların yanına giderek “Ben de sizinle oynayabilir miyim?” şeklinde giriş yapmaktadırlar. Fakat çocukların bu girişi bazen olumlu yanıtlar olsa da çoğunlukla diğer çocuklar tarafından reddedilmektedir. Reddedilen çocuklar genellikle öğretmene bu durumu şikâyet ederken bazı çocuklar gitmeyi, bazı çocuklar uzaktan izlemeyi ve bazı çocuklarda girmek için arkadaşlık kavramını kullanmayı tercih etmektedirler. Aşağıdaki gözlem notu bize çocukların bu durumdaki davranışlarını ortaya koymaktadır.

Daha sonra erkeklerle birlikte kumu eştik ve bir yere yığdık. Ben bir değnek bularak onunla eştim. Bu sırada Tuba yanımıza geldi ve “ Ben de sizinle oynayabilir miyim?” diye sordu fakat kimse cevap vermeyince soruyu birkaç defa yineledi ama yine cevap veren olmadı. O da yanımızda tek başına durarak kumlarla oynamaya

başladı. Bu sırada Ahmet yanımıza geldi ve ben de oynamak istiyorum dedi ama kimse ona da ses vermeyince “Ama ben sizin arkadaşınız değil miyim?” diye ısrar etti. O zaman biz onu oyuna aldık ve bizimle oynamaya başladı (19.10.2009)

Yukarıdaki bulguların gösterdiği gibi çocukların kendi kurdukları oyuna diğer çocukları almamalarının ya da aldırış etmemelerinin birkaç nedeni bulunmaktadır. İlk olarak çocuklar sınıfta kendi aralarında kurdukları takım dışından olan çocukları dışlamaktadırlar. Bunu yaparken de yine arkadaşlık kavramını ve kendi aralarında oluşturdukları arkadaşlık anlamına gelen başparmak işaretini kullanmaktadırlar. Aşağıdaki örnekte kendi takımından olmayan çocuğun oyundan ve arkadaşlıktan dışlanışını göstermektedir.

Bu sırada satranç oynayan erkeklerden Kutalmış diğer çocukların kulaklarına “Mehmet’le arkadaş olma” deyip kulaklarına fısıldıyordu. Mehmet’te yanlarında ona bakıyordu. Daha sonra Mehmet’e başparmağını içeri sokarak işaret yaptı. Çocuklardan bazıları başparmağını kaldırarak Mehmet’e gösterdiler. Kutalmış da onlara “Hayır, şu şekilde yapacaksınız deyip başparmaklarını içeri sokmasını istedi. Mehmet’te daha sonra resim yapmaya gitti. (02.12.09)

Yukarıdaki gözlem notlarında Kutalmış’ın “arkadaş” anlamına gelen başparmağını oyundan dışlamak istediği Mehmet’e göstermediği ve diğer gösteren arkadaşlarına da engel olduğu ortaya konmaktadır. Bu da çocukların oyundan birbirlerini dışlarken arkadaşlık kavramını kullandığını göstermektedir. Çocukların arkadaşlarını bu şekilde dışlarken kendi sınıfından olmayan kişileri de oyuna almamaktadırlar. Oyun parkında çıkıldığında çocuklar diğer sınıftaki öğrencilerle de karşılaşmaktadırlar. Bazı çocuklar başka sınıftaki çocuklarla tanışıp oyunlarına katılmak isterken kendi sınıfından olmadığı için oyunlarına almayan çocuklarda vardır. Aşağıdaki örnek bunu bize göstermektedir.

Biz kumla oynarken başka sınıftan bir kız yanımıza gelerek:

- Ben de sizinle oynayabilir miyim?
- Hayır sen giremezsin bizim sınıfta değilsin!

O kızda hiçbir şey demeden başka yere gitti. (26.10.2009)

Yukarıdaki gözlem notunda başka sınıftan olduğu için oyuna alınmayan bir kız çocuğu anlatılmaktadır. Çocuklar bu gibi bahaneler kullanarak arkadaşlarını oyundan dışlamaktadırlar. Sınıftaki erkek çocukları da kız çocuklarını “onlar bizim arkadaşımız

değil, kızlar bizimle oynayamaz” şeklindeki bahanelerle oyunlarına almamaktadırlar. Fakat sınıf içerisinde erkeklerle oynayabilen ve erkekler tarafından dışlanmayan bir kız çocuğu da yer almaktadır. O kız çocuğuna bakıldığında “Ben de girebilir miyim?” şeklinde teklifte bulunmak yerine onların oynadığı oyunları gözlemleyip kendine başına oyun kurmakta ve bu kurduğu oyuna erkekleri kabul etmektedir. Oyundan dışlanma sadece kızlar tarafından değil sınıftaki bütün çocuklar tarafından da yaşanmaktadır. Sınıftaki çocuklar sürekli olarak oyundan dışlanmakta ya da birbirlerini dışlamaktadır. Çocuklardan birisine neden arkadaşlarını dışladığı sorulduğunda oyunun kuralını bozduğunu bu nedenle oyuna almadığını söylemektedir. Oyunun kuralının ne olduğu sorulduğunda ise oyunda patronun dediğini yapmak olduğunu ifade etmektedir. Kendinin oyundan dışlandığında ne yapacağı sorulduğunda ise öğretmene şikâyet edeceğini ve onun da kızacağını belirtmektedir.

Çocuklar arkadaşlarını dışladıkları gibi toplu olarak da oynamaktadırlar. Bunu da sıklıkla çıktıkları oyun parkında gerçekleştirmektedirler. Oyun parkında çocukların oynayabileceği bir kum alanı ve üçlü-dörtlü binilen salıncaklar, kaydıraklar yer almaktadır. Çocuklara buraya çıktığında bazı şartlar hatırlatılarak oyuna başlamalarına izin verilmektedir. Arkadaşlarını itmek, taş atmak, kumları havaya atmak gibi davranışlarda bulunmamaları gerektiği öğretmen tarafından hatırlatılmaktadır. Çocuklar bu şartları dinledikten sonra genellikle toplu olarak salıncaklara binmekte ya da birlikte kumlarla oynamaktadır. Bazen kendilerince toplu hareket ederek oyun parkındaki çocuklarla birlikte oyun kurmaktadırlar. Çocuklar toplu olarak salıncağa bindiklerinde kendilerini sallaması için bir çocuğu görevlendirmekte ve yavaş-hızlı komutları vermektedirler. İnmek isteyen olduğunda incek var diye bağırarak, binmek isteyen olduğunda ise bilet nerde diye sormaktadırlar. Biletin ne olduğu sorulduğunda ise taşların bilet yerine geçtiğini söylemektedirler. Çocuklar oyun parkında aynı zamanda birlikte kumları eşerek hamam, köprü yapmakta ya da hazine aramaktadırlar.

Araştırmacı Kutalmış ile görüşmesinde elde ettiği veriler oyun parkıyla ilgili olarak bize şu ipuçlarını vermektedir.

- Okulda bulunmaktan hoşlandığın en güzel yer neresi?
- Park
- Neden?
- Çünkü orda istediğin gibi oynayabiliyorsun
- Sınıfta?

- Sınıfta istediğin gibi oyun oynayamıyorsun çünkü öğretmen kızıyor

Yapılan görüşmede Kutalmış oyun parkında istediği oyunu oynayabileceğini vurgulamaktadır. Kutalmış bu vurgusuyla sınıfta yasak olan Ben ten, spiderman ve askercilik gibi oyunları oyun parkında oynayabildiğini anlatmaktadır. Buraya kadar ki bölümde akran kültürünü oluşturan akranların oyun sırasındaki ilişkileri anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde akran kültürünün bir diğer ögesi olan güç odaklı oyunlar ele alınmıştır.

4.4.2. Güç Odaklı Oyunlar

Güç odaklı oyunlar, içerisinde güçlü olmanın ve güce sahip olmak için savaşmanın bulunduğu oyunlardır. Bu oyunlar çocukların televizyondan izlediği çizgi film karakterleri ve gerçek hayatta karşılaştıkları güçlü kişilerle ilgili olduğu gibi kendi yarattıkları güç odaklı oyunları da oluşturabilmektedir. İlk bölümde çocukların televizyondan etkilenip oyun haline dönüştürdükleri spidermancilik ve ben tencilik anlatılırken, ikinci bölümde gerçek hayatta karşılaştığı kişilerden oluşturdukları askercilik oyunu ve son bölümde ise kendi yaratmış oldukları güç odaklı oyun anlatılmaktadır. Buraya kadar güç odaklı oyunların nelerden oluştuğu anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise güç odaklı oyunlardan spidermancilik ve ben tencilik oyunları anlatılmıştır.

4.4.2.1. Spidermancilik ve Ben Tencilik

Bu bölümde araştırmacı çocukların izledikleri çizgi filmler ve kahramanları hakkındaki sohbetlerini, yorumlarını, onlarla ilgili oyunlarını, kıyafetlerini ve kişisel eşyalarını anlatmaya çalışmıştır. Çizgi film karakterlerinden oluşan kişisel eşyaların akranlar arasında sağladığı popülerlikte ele alınmıştır.

Spiderman ve Ben ten çocukların televizyonda sıklıkla izledikleri çizgi film kahramanlarıdır. Çocuklar bu çizgi film kahramanları hakkında sürekli olarak kendi aralarında yorum yapıp sohbet etmektedirler. Araştırmacı da bu çizgi filmlerin nasıl olduğunu anlayabilmek için çocuklara sorular sormuş ve birkaç kez çizgi filmleri izlemiştir. Çizgi film kahramanlarından Ben ten ve spidermen karakterleri aynı özellikleri taşımaktadırlar. İyilik için kötülerle savaşan ve yardıma ihtiyacı olan kişileri

kurtarmayı amaçlayan özelliklere sahiptirler. Spiderman karakteri bunu ağ atarak ve uçarak yaparken, ben ten bunu koluna taktığı saat yardımıyla şekilden şekle girerek gerçekleştirmektedir. Araştırmacı çocuklarla yaptığı görüşmede en sevdiği oyunlarının spiderman ve ben ten olduğunu öğrenmiş ve bu oyunların nasıl olduğunu sorduğunda ise “maske takıp ağ atarak kötülerle dövüşüyoruz” şeklinde cevaplar almıştır. Yine görüşülen çocuğun ifadesine göre “Ben onlara yardım ediyorum. Ondan sonra onlar ölünce ben onu iyileştiriyorum. Onların ihtiyacı olunca bana haber veriyorlar ben geliyorum onları kurtarıyorum” dediği notlara geçirilmiştir.

Fakat bazı zamanlar çocuklar kötü adam rolüne girerek Ben ten le savaşmış ve onun saatini almaya çalışmışlardır. Aşağıdaki çocukların diyalogları bunu bize göstermektedir.

Kutalmış - Biz Ben tenin kötü adamlarıyız, Ben ten geberteceğiz, ben ten saatini alacağız.

Özgür- Berkin ben senin takımındayım.

Kutalmış -Tamam ben komutanım.

Özgür -Tamam komutanım.

Kutalmış -Benim dediğimi yapacaksınız.

Özgür - Tamam, ne yapıyoruz şimdi?

Masanın altına inerler

Kutalmış- İnin, inin kaşıkları alın. Ben ten ateş edeceğiz. (04.11.2009)

Çocuklar kötü adam rolüne girmelerinin yanı sıra sınıfta kötü spidermanlerin olduğunu da iddia etmişlerdir. Mavi ve siyah spiderman kıyafeti giyen çocukların kötü, kırmızı spiderman kıyafeti giyen çocukların ise iyi olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı çocuğa sınıfta kötü ve iyi spiderman olduğunda ne olduğunu sorduğunda ise şu şekilde cevap vermiştir.

- Kötü spiderman iyi spidermane karşı ne yapıyor olabilir?
- Onlar mesela bizim arkamızı dönünce onlar şöyle ağ atabilir.
- E siz ne yapıyorsunuz o zaman?
- Ben dönerken şöyle eğiliyorum, dönüyorum, vuramıyorlar.
- Peki sınıfta kim galip geliyor? Kötüler mi iyiler mi?
- Ben, iyi spiderman.

- Ama kötü spidermanler daha fazla üç kişi siz iki kişisiniz?
- Ama beni hiç kimse yenemiyor ki?
- Neden?
- Çünkü ben her gün süt içiyorum, ceviz yiyorum onun için

Spiderman kıyafeti sınıftaki bütün erkek çocuklarında olmasa da çizgi film karakterlerinin resimleri kıyafetlerinde yer almaktadır. Fakat bazı çocukların kıyafetlerinde bu figürler daha yoğun (ayakkabılarına kadar) bulunmaktadır. Çocuklar bu figürlü kıyafetleri daha çok tercih etmekte alamadıklarında ise arkadaşlarından ödünç almaktadırlar. Aşağıdaki bulgular bunu ortaya koymaktadır.

Bu sırada bir çocuk bana “baak” diyerek tişörtünü ve üzerindeki resmi gösterdi. Üzerindeki “Ben 10” olduğunu söyledi. Ben de ona tişörtünün çok güzel olduğunu söyledim. O da bana “tişört benim değil arkadaşımın bugünlük giydim” dedi.

Bu tür giysiler sınıf ve okul içerisinde popüler olup, giyen çocukları da popüler hale getirmektedir. Bu nedenle akranlar bu kıyafetleri giyebilmek için kendi aralarında yarışta yapmaktadırlar. Aşağıdaki çocuklar arasında geçen konuşmalar bunu bize göstermektedir.

Kutalmış Emin’e dönerek “Eğer sen kazanırsan o örümcek kıyafeti senin, sana vereceğim” dedi.

Ahmet- Ben yenersen bana da verecek misin?

Kutalmış- Hayır veremem, onlar benim eski sınıfımda o yüzden veriyorum.

Ahmet- Yaa bana da ver.

Kutalmış- Tamam tamam sana da vereyim.

Çocuklar bu tür kıyafetlerin sadece sınıfta değil aynı zamanda okul içerisinde de popülerlik taşıdığını fark etmektedirler. Yemekhaneye gittiklerinde spiderman kıyafetinin şapkasını takarak girmeleri ve diğer çocukların kendilerine baktıklarını düşünmeleri bunu ortaya koymaktadır. Bu popüleritenin farkında olan çocuklardan bazıları kızların kendilerine aşık olduklarını da iddia etmişler ve araştırmacıya yemekhane de şu şekilde belirtmişlerdir.

Aykut- Baksana şu iki kız Kutalmış’a aşıkmiş.

Betül - Kim dedi sana?

Aykut- Onlar dedi.

Betül- Ne dedi? O sırada Kutalmış konuşmaya dahil olarak

Kutalmış- Onlar benim kıyafetime baktılar.

Betül- Hımm

Daha sonra yemekhanede o kızlara bakıp bakıp güldüler ve konuşular. Onlara gidip arkalarından sırtına dokunup kaçtılar. Kızlarda onlara bakıp duruyorlardı.

(23.11.09)



Şekil 4.6. Spiderman Kıyafeti Giymiş Çocuklar

Şekil 4.6’da görüldüğü üzere iki farklı çocuk okulda popüler olduklarını düşünerek farklı renkte spiderman kıyafeti giymişlerdir. Yemekhaneye giderken de şapkalarını çekmekte ve kızların kendilerine baktıklarını düşünmektedirler.

Popülerliği getiren sadece spiderman ya da ben ten kıyafetleri değildir. Bunlarla ilgili olan her şey çocukların dikkatini çekmektedir. Dikkat çeken nesnelere birisi de Ben ten saatleridir. Ben ten saatine sahip olan çocuklar sınıfta arkadaşları tarafından ilgi görmektedir. Araştırmacının aşağıdaki gözlem notları bunu bize göstermektedir.

Bu sırada dün Hilmi'nin bahsettiği ben ten saatini bugün Emre koluna takmıştı. Saatin özelliği içine ben ten tasolarını yerleştirdiğinde kenarındaki tuşla tasoları fırlatabiliyordu. Hilmi Emre'de gördüğü saate bakmak istedi fakat Emre de bu duruma karşı çıktı. Enes de “benim de var hıı diyerek” onlarla ağız dalaşı yaptı. (03.11.2009)



Şekil 4.7. Kâğıtlardan Ben Ten Saati Yapmış Bir Çocuk

Ben ten saati olmayan çocuklar ise kendilerine etkinlik kitabının arkasında bulunan yapıştırıcı kâğıtları kullanarak yapmışlar ve yemekhaneye bu şekilde gitmişlerdir. Yapmış oldukları ben ten saati birkaç çocukta görülürken daha sonra akranlar arasında hızlıca yayılmış ve her çocuğun kolunda yer almıştır. Şekil 4.7’de görüldüğü üzere etkinlik kitabının arkasındaki kâğıtları kullanarak Ben Ten saati yapmış bir çocuk görülmektedir. Bazı çocuklar ise on tane ben ten tasosu biriktirdiğinde ben ten saati alabileceğinden bahsetmişler ve biriktirmeye çalışmışlardır.

Çocuklar ben ten ve spiderman karakterlerini giydikleri kıyafetlerinin dışında kitaplarına, kalemliklerine, kalemlerine, kalem traşlarına ve suluklarına yansıtılmaktadırlar. Özellikle bütün erkek çocukların kullanmış oldukları suluklarda spiderman ve Ben ten resimleri bulunmaktadır. Bu durum kızlar için geçerli değildir.

Hiçbir kız çocuğunun kişisel eşyasında Ben ten ve Spiderman karakteri bulunmamaktadır. Onların kişisel eşyalarında ise prenses ve kız çocuğu figürleri yer almaktadır. Bu figürlerin yanı sıra kıyafetlerinde ve eşyalarında pembe renkler ağırlık kazanmaktadır.



Şekil 4.8. Erkeklerle Ait Kalemlikler

Şekil 4.8’de görüldüğü üzere erkeklerin kullandıkları kalemliklerde spiderman figürleri yer almaktadır. Bu figürler kalemliklerin erkeklerle ait olduğunu da vurgulamaktadır.



Şekil 4.9. Kızlara Ait Kalemlikler

Şekil 4.9’da görüldüğü üzere kızlara ait kalemliklerin üzerinde kız figürleri yer almaktadır. Bu durum kalemliklerin kızlara ait olduğunu göstermektedir.

Araştırmacı, bu durumun dışına çıkarak kendine spiderman suluğu almış ve sınıfa gitmiştir. Fakat kızlar ve erkekler tarafından büyük bir tepkiyle karşılaşmış “Betül erkek olmuş, erkek Betül” şeklindeki sözlere maruz kalmıştır. Araştırmacı bu durumu görüşme yaptığı çocuğa sorduğunda şu cevapları almıştır.

Betül- Bilmiyorum, ben de almayı düşünüyorum spiderman kıyafeti ama
Kutalmış- Evde giyeceksin o zaman. Okulda giyersen herkes senle dalga
geçer

Betül- Cidden mi? Ne derler mesela?

Kutalmış- Erkek derler.

Kızların spiderman ya da Ben ten resimli suluklara neden sahip olamayacağı sorulduğunda ise spiderman ve ben tenin erkek olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Sınıftaki erkekler kız çocuklarının bu tür suluklara sahip olamasalar bile spiderman ya da ben ten oyununun hareketlerini (ağ atmasını biliyorsa) bildikleri takdirde bu oyunları oynayabileceklerini de söylemektedirler. Fakat kızların oyunda

patronun dediklerini yapmayıp başka yere gitmelerinden dolayı da oyunlarına almadıklarını vurgulamışlardır. Aşağıdaki örnek bunu bize göstermektedir.

Özgür Kutalmış'a dönerek sorar

Özgür- Siz ne oynuyorsunuz?

Kutalmış-Biz ben tencilik oynuyoruz

Özgür- Ben tencilik oynamak isteyenler parmak kaldırsın

O sırada ben parmak kaldırdım.

Kutalmış- Biz kızları almıyoruz

Betül- Niye?

Kutalmış- Kızlar bizim arkadaşımız değil

Bazı zamanlar ise araştırmacı oyun parkında spiderman giysili erkeklerin kız çocuklarını kovaladıklarını onları yakalamaya çalıştıklarını gözlemiştir.



Şekil 4.10. Spiderman Kıyafetli Çocuklar Kızları Yakalıyor

Şekil 4.10'da görüldüğü üzere oyun parkında spiderman kıyafeti giymiş erkek çocukların kızları yakalamaya çalıştıkları ve onları kovaladıkları görülmektedir. Bu durum kız öğrencilerinde hoşlarına gitmekte erkek çocuklarının oyunlarına bazı zamanlar bu şekilde katılabilmektedirler

Öğretmene çocukların bu karakterlere karşı olan ilgisi sorulduğunda kızlardan çok erkeklerin ilgilendiğini ve etkilendiğini ifade etmiştir. Öğretmen, çocukların bu ilgisini yasaklamanın ve teşvik etmenin doğru olmayacağı kanısında olduğu için görmezden geldiğini de belirtmiştir. Lavabodaki temizlikçilerde çocukların kendilerine kıyafetlerini gösterip nasıl olduğunu sorduklarını olumlu şeyler söylediklerin de ise çok mutlu olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların oyunlarının içerisinde sadece ben ten ve spiderman olmadığı asker kavramı da sıklıkla kullanılmaktadır. Bu bölümde akran kültürünün öğelerinden güç odaklı oyunlardan spiderman ve ben ten oyunları anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise askercilik oyunu ele alınmıştır.

4.4.2.2. Askercilik

Akranların askercilik oyunu da diğer oyunlardan pek fazla ayrılmamaktadır. Çocukların askercilik diye tabir ettikleri oyunda çocuklar terörist adı altında kötülerle savaşmaktadır. Çoğunlukla oyun parkında oynanılan bu oyun sınıfta oynanıldığında ise öğretmenin uyarısıyla karşılaşılmaktadır. Sınıfta legolardan yaptığı silahı kullanan çocuğa öğretmen “Bu sınıfta silah olmaz, böyle oyunlar oynanmaz biz birbirimize bu sınıfta gül veririz” şeklinde uyarılarda bulunmaktadır. Fakat öğretmenin uyarısına rağmen çocuklar gizli şekilde oyunlarına devam etmekte legolardan ve oyuncaklardan silah yapmaktadırlar. Bazı çocuklar ise gizlemek yerine “Öğretmenim bu silah meyve suyu sıkıyor. Meyve suyu silahı bu” diyerek başa çıkmaya çalışmaktadırlar. Gizli yapılan bu silahlar akranlar arasında önemli bir yer tutmaktadır. Legolardan silah yapabilen çocuklar akranlar arasında popülerlik de kazanmaktadır. Çocuklardan bazıları arkadaşlarına “Sen nasıl silah yapıyorsun?” şeklinde sorular sorarak kendilerine güçlü silah yapmalarını da istemektedirler.

Sınıfta gizli silah yaparak askercilik oynayan çocuklar oyun parkında ise yemekhanede kullandıkları meyve suyu pipetlerini silah olarak kullanmaktadırlar. Meyve suyu pipetlerini ne yapacakları sorulduğunda içine kum dolduracaklarını (mermi) ve askercilik oynayacaklarını söylemektedirler. Pipetleri silah olarak kullanan çocuklar oyun parkında serbest şekilde koşmakta kuma yatarak birbirini vurmaya

çalışmaktadırlar. Vurulan çocuklar ise ölmüş taklidi yaparak tekrar kalkmakta ve oyuna devam etmek istemektedirler. Fakat grupta lider olan çocuk vurulan çocukların çıkmaları konusunda ısrar etmektedir. Bu oyunların grup lideri ile yapılan görüşme de bu oyunlarda kendisinin on başı olmadığını arkadaşlarının yüzbaşı olarak kendini çağırdığını ifade etmiştir. On başı ile yüz başı arasındaki fark sorulduğunda ise yüz başının silaha daha hızlı bastığını ve daha çok terörist öldürdüğünü söylemiştir. Oyun oynarken etrafında çok fazla teröristin olduğunu söylemiş ve sorulara şu şekilde cevaplar vermiştir.

- Her tarafta terörist vardı. Sadece üç tane asker vardı. Ben yüzbaşıydım. Arkadaşlarımın biri elli başıydı, biri de beş başıydı.
- Elli başı 5 başı senden düşük mü oluyor?
- Kafa sallıyor
- Ama onlar benden yavaş yapıyor (Hareketleriyle nasıl yaptığını anlatıyor)
- Peki hanginiz daha çok terörist öldürüyorsunuz?
- Ben, onlarda öldürüyorlar ben de

Rütbeleri nerede öğrendiği sorulduğunda ise babasının bu tür filmler izlediğini ve kendisinin de ona eşlik ettiğini ifade etmiştir.



Şekil 4.11. Asker Kıyafeti Giymiş Bir Çocuk

Şekil 4.11’de etkinlik sırasında üzerinde asker kıyafeti bulunan bir çocuk görülmektedir. Çocuğa, asker kıyafetlerini nerden aldığı sorulduğunda annesinin aldığı söylemektedir. Erkeklerin sınıfta ilgi gösterdiği bu askercilik oyununa kızlar ilgi göstermektedir.

Bu bölüme kadar güç odaklı oyunlardan askercilik oyunu anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde çocukların kendi aralarında kurdukları güç odaklı oyunlardan takım oyunu ele alınmıştır.

4.4.2.3. Takım Kurma Oyunu

Sınıftaki çocuklar kendi aralarında suluklarını kullanarak bir takım oluşturmuşlardır. Çocuklar suluklarını yan yana koyarak aynı takımda olduklarını göstermişler ve bunu bir sembol haline getirmişlerdir. Suluğu olmayan kişiyi ise takımın içerisine almayarak suluğun takım için önemini vurgulamışlardır. Suluğun sembol haline geldiği takım oyununda erkekler iki gruba ayrılmıştır. Bu iki ayrı takımı belirleyen şey ise liderlerinin farklı kişiler olmasıdır. Bu kişiler takımların başını çeken ve birbiriyle çekişen iki erkek çocuktur. Bunlar takıma kimin gireceğini ya da çıkacağını belirleyen kişilerdir. Araştırmacı ile çocuk arasında geçen diyalog bunu bize göstermektedir.

Daha sonra öğretmen sınıfı toplamamızı istedi. Herkes sınıfı topladı ve tekrarlar yerlerimize oturduk. Ben farkında olmadan Mehmet’in yerine oturmuşum. Mehmet yanıma gelerek

Mehmet- Yaa burası benim yerim kalk.

Betül- Hayır daha önce ben burada oturmuşum .

Mehmet- Hayır ya ben oturuyordum. De mi Özgür burada ben oturuyordum.

Özgür- Evet, o oturuyordu.

Betül- Hayır ben oturuyordum

Mehmet- Seni takımdan çıkarırız o zaman

Betül- Hı! Çıkaramazsın.

Mehmet- Evet, de mi Özgür çıkarır

Betül- Özgür niye çıkarıyormuş ki!

Mehmet- Çünkü o oyunun patronu, o kurdu bu oyunu.

Takım üyeleri tarafından lider kabul edilmiş bu çocuklar takım içerisinde aktif rol oynamaktadır. Araştırmacı da erkeklerin takımına girebilmek için çok çaba sarf etmiş ve kendine suluk almıştır. Fakat takıma girmek oldukça güç olmuş bir zaman kabul edilmiş bir zaman ise lider tarafından takımdan atılmıştır. Takıma girerken takım lideriyle konuşmaları şu şekilde gerçekleşmiştir.

Ben o sırada Özgür'e dönerek :

Betül -Sizin takım hangisi?

Özgür -Bizim takım bak şunlar (Ahmet ,Emin, Mehmet)

Betül -Ben de sizin takıma girebilir miyim?

Özgür -Hayır bir kere senin suluğun yok

Betül -Suluğum mu olması gerekli?

Özgür -Evet,bak bizim suluklarımız orda (suluklarını koyduğu yeri işaret etti)

Betül -Ne oluyor sulukları oraya koyunca?

Özgür -Bizim takımdakiler bak oraya koyuyor.

Betül -O zaman ben de yarın suluğumu getirip koyarsam takıma girer miyim?

Özgür -Hayır sen giremezsin bizim takıma sen kızsın.

Betül -Niye kızlar giremiyor mu takıma?

Özgür -Hayır, kızlar kızların takımına giriyor.

Betül -Hımm, Peki Kutalmış hangi takımda?

Özgür -Kutalmış kötü takımda o. Bizim takımda değil (26.10.2009)

Araştırmacının takıma alınmamasının en büyük nedenlerinden birisi kız olması olarak gösterilmektedir. Fakat araştırmacı bu durumun daha da üzerine giderek takımdaki diğer çocukları ikna etmeye çalışmış ve liderin buna müsaade etmediğini söylemiştir. Takımdaki diğer çocuklar bu durumu lider ile konuşmaya giderek halletmeye çalışmışlar ve bizim takıma kızlarda girebilir şeklinde tartışma gerçekleştirmişlerdir. Daha sonra takım lideri arkadaşları tarafından ikna edilmiş ve araştırmacıyı takıma kabul etmiştir. Takım liderinin araştırmacı takıma kabul ettikten sonraki sözleri aşağıda aktarılmıştır.

Daha sonra Özgür araştırmacıya dönerek:

Özgür- Hıı, tamam o zaman . Ama sen de kendine suluk al. Ama kız suluğu olsun

Betül- O nasıl oluyor?

Özgür- Bak böyle!

Takımdaki erkek çocuklardan birisi araştırmacıyı çekip sulukların yanına götürerek kız suluklarının üstünde kız resimlerinin, erkek suluklarının üstünde Ben ten, Spiderman resimlerinin olduğunu göstermiş kendisinin de kız suluğu alması gerektiğini vurgulamıştır.



şekil 4.12: Takım Oyunundaki Suluklar ve Yerleri

şekil 4.12'de sınıftaki çocukların sulukları ve koydukları yerler görölmektedir. Yan yana dizilmiş suluklar aynı takımda olan çocukları göstermektedir. En üst rafta yan yana dizilmiş sulukların kızlara ait olduğu üzerlerindeki kız figürlerinden anlaşılmaktadır. Yan yana dizilmiş diğer suluklar ise aynı takımda olan erkek çocukların suluklarını göstermektedir. Takımdan ayrılan ya da çıkarılan çocuk, suluğunun yerini değiştirmekte ya da farklı takımdaki kişilerin suluklarının yanına koymaktadır.

Araştırmacı da ilerleyen zamanlarda kendisine gösterilen (kız figürlü) suluktan almayıp üzerinde spiderman resmi olan sulukla gitmiş sınıfta bütün dikkatleri üzerine çekmiştir. Sınıfta “Erkek Betül, Betül erkek olmuş” şeklinde bağrışmalar ve gülüşmelerle karşılaşmıştır. Suluğun spidermanli oluşunun yanı sıra araştırmacının suluk alıp gelmesi liderin hiç hoşuna gitmemiştir. Araştırmacının takıma girmesiyle sınıftaki diğer kızlarda erkeklerin takımına girmek istemişlerdir. Fakat onları araştırmacı da olduğu gibi kız oldukları için kabul etmemişlerdir. Araştırmacının takımda olması ve kız olması diğer kızların dikkatini çekmiş lideri bu konuda sorgulamışlardır.

O sırada iki kız Tuba ve Ayça gelerek “ Bizde sizin takımınıza girmek istiyoruz” dedi.

Özgür - Hayır, siz giremezsiniz kızlar giremez

Tuba - Ama Betül de kız.

Özgür- Ama o büyük kız. Biz büyük kızları alıyoruz takıma.

Tuba- Betül sen onların takımındaysan biz sana küstük

Betül- Ama ben onların takımına girdim.

Araştırmacı bir kız olarak takıma alınmasına karşın sürekli olarak lider tarafından takımdan atılmakla tehdit edilmiş ve çoğu zaman da atılmıştır. Lider araştırmacıyı ve diğer arkadaşlarını kendi istediği şekilde yönlendirmeye çalışmış bu gerçekleşmediğinde ise takımdan atmakla tehdit etmiştir. Liderin arkadaşıyla oyun oynarken aralarında geçen konuşmaları bunu bize göstermektedir.

Yanımda oturan Özgür ve Mehmet hamurlarını alarak oyun oynamaya başladı.

Mehmet- Bilgisayar oynayalım mı?

Özgür- Hayır, o zaman benim takımda olamazsın. Hanin nerde senin suluğun?

Mehmet- Bilmiyorum, şurada.

Mehmet- Ama ben senin takımındayım değil mi?

Özgür- Evet (04.11.2009)

Fakat bazı durumlarda takımdaki çocuklar liderin bu tavrına karşı çıkmış onu öğretmene şikâyet etmişlerdir. Takım liderleri öğretmene edilen şikâyet doğrultusunda

davranışını değiştirmiş gibi gösterip yine oyunda liderliği tutan, oyunu yönlendirip, oyuncakların çoğunu elinde tutan ve oyunu hep kazanan rolünü üstlenmişlerdir. Aşağıdaki bulgular bunu bize göstermektedir.

Bu sırada Özgür Mehmet yine bloklardan kendine ev yapıyorlardı. Bu sırada takımlarına yeni katılan Ahmet de bloklarla oynamak istedi. Fakat Özgür buna izin vermedi. Bu sefer Mehmet stajyerin yanına giderek;

Mehmet - Ya öğretmenim Özgür oyuncaklarla oynatmıyor.

Stajyer - Özgür o oyuncaklarla sadece sen oynamayacaksın

Özgür - Tamam gel arkadaşım

Sonra Mehmet Özgür'ün yanına gider

Özgür- Eğer bizim takımda olmak istiyorsan yanıma oturmalısın

Mehmet- Tamam (03.11.2009)

Bazı çocuklar takım liderine olan itirazlarını öğretmene şikâyet ederek göstermeden kendileri liderin yüzüne söylemişler ve oyundan çıkmışlardır. Lidere bağlı olan çocuklar ise oyunu kazananın hep lider olduğunu fark etseler bile bu duruma itiraz etmemiş sadece oyunun sıkıcı olduğu sinyallerini vermişlerdir. Aşağıdaki bulgular kendi kurdukları kurallara göre satranç oynayan iki çocuğu göstermektedir. İlk diyaloglar lidere karşı itiraz edemeyen bir çocuğu, ikinci diyaloglar ise tam tersi lidere baş kaldıran çocuğun konuşmalarıdır.

Bu sırada Kutalmış ve Mehmet satranç taşlarıyla oynuyorlardı. Satranç taşlarını normal şekilde diziyorlardı ve taşları kendi istedikleri şekilde hareket ettiriyorlardı. Taşları birbirine doğru hareket ettirerek taşları birbirine vuruyor “ aa ben vurdum deyip Mehmet'in taşlarını alıyordu”

Mehmet - Hayır Berkin sen çaktırmadan vuruyorsun

Kutalmış - Tamam ikimiz de vurduk. (kendi taşından verir, onun taşından alır)

Kutalmış- Aa ben yine vurdum. Mehmet'in taşını alır

Mehmet- Yaa, Kutalmış,sen hep vuruyor alıyorsun ama, yaa bu oyun sıkıcı değil mi?

Kutalmış- Biraz eğlenceli. Bak Ahmet ben kazanıyorum (Taşlarını gösterir)

Bütün taşları birbirlerine vurarak oynamaya devam ettiler ve sonunda herkesin taşını eşit kılarak “ Kazandık, kazandık” diye bağıldılar. Bu arada öğretmen tarafından da seslerin kısılması yönünden uyarı aldılar. Daha sonra Kutalmış bu oyunu Ahmet ile oynamaya başladı.

Kutalmış yine istediği gibi ilerleyip Ahmet’in taşlarını alıyordu.

Ahmet- Ama sen hile yapıyorsun!

Kutalmış- Kim dört numaranın yanına gelirse o kazanır

Ahmet- Tamam o zaman ben de beşe geldim. Ben de kazandım. Bir taş alır

Kutalmış- Hey hey oraya gelemesin ki

Ahmet- O zaman ben de kralla geliyorum her yere giderim.

Kutalmış- Hayır öyle bir kural yok.

Ahmet- Yaa sen hile yapıyorsun ben oynamayacağım. (02.12.09)

Takım lideri olan çocukla yapılan görüşmede neden oyunun patronun hep o olduğu sorulduğunda “Örümcek adam kıyafetim var diye mi yoksa spiderman kıyafetim var diye mi bilmiyorum” şeklinde yanıt almıştır. Diğer arkadaşlarını oyundan dışladığı hatırlatılınca da onların oyunun kurallını bozduklarını, patronun dediklerini yapmadıklarını belirtmiştir. Araştırmacı aynı zaman da sınıfta iki takımın bir liderlik savaşına girdiğini ve takımlarına adam toplayarak daha çok kişi olmaya çalıştıklarını gözlemlemiştir. Bazı çocuklar da bu durumun farkında olduğundan lidere karşı itirazlarını karşı takıma geçmekle yapmışlardır. Aşağıdaki bulgularda takımdan atılan araştırmacının diğer takımdan gelen teklifi değerlendirmesi ve bu durumu fark eden takım liderinin adam kaybetmeme isteğini açıkça ortaya koymaktadır.

Çocuklar kendi aralarında takımları hakkında sohbet etmektedirler.

Ahmet- Ben Kutalmışın takımındayım

Emre- Hı, Ben de Tuba’nın takımındayım. Kızların takımındayım.

Emre- Betül sen de bizim takıma gelsene

Betül- Siz hangi takımındasınız?

Emre- Biz kızların takımındayız Tuba’nın takımı

Özgür diğer masadan dönerek :

Özgür - Betül sen takımdasın.

Betül - Hani değildim

Özgür- Hayır dün burada dedim ya.

Özgür- Tamam (04.11.2009)

Bazı durumlarda takım lideri bütün adamlarını karşı takıma geçmesini engelleyememiş ve kaybetmiştir. Bu durumda yalnız kalan lider ilk önce ağlamış fakat daha sonra kendi başına oyun kurup oyununa adam toplamaya çalışmıştır. Kızlarla oynamayacağını söyleyen ve sürekli onları dışlayan takım lideri yalnız kaldığında kızları yeni kurduğu oyuna davet etmiştir. Araştırmacıyı da sürekli olarak takımdan ya da oyundan dışlayan lider ona şu şekilde davette bulunmuştur.

Daha sonra Özgür 4 lü salıncağa binerek “ Hadi gelin sallıyorum diyerek yanına çağırıyordu. Bir ara Kutalmış’ın yanında oynayan samimi arkadaşı Mehmet’i de çağırırdı fakat Mehmet oralı olmadı. Daha sonra bana dönerek 4 lü salıncakta “ Betül bak kızlarda buraya oturabilir” dedi. Ama ben de salıncağa binmedim. (10.11.2009)

Çocuklar arasında takım savaşları olduğu gibi birleşerek bir arada buldukları zamanlarda olmuştur. Takımlarını birleştiren çocuklar oyunlarını ve oyuncaklarını da birleştirmişlerdir. İki takımın birleşmesi takım liderinin kim olacağı sorusunu gündeme getirmiş ve liderler arasında çekişmelere neden olmuştur. Aşağıdaki bulgularla ortaya konmuştur.

Bu sırada ben Özgür ve Kutalmış’ın yanına oturdum ve oynamaya başladım.

Kutalmış- Ya herkes benim takıma girdi.

Mehmet- Hayır, biz Özgür’ün takımına girdik. O kurdu bu takımı.

Özgür- Evet. (27.10.2009)

Bu sırada Aykut bana ;

Aykut- Betül sen kimin takımındasın?

Betül- Ben Kutalmışın takımındayım

Özgür- Hayır sen benim takımdasın. Kutalmış da benim takımda.

Aykut- Hayır hiçte bile. (10.11.2009)

Araştırmacı sınıfta çocukların takım kurma ve girme içinde olduğunu gözlemlerken bazı çocukların ise (kız çocukları) bu takım olayından çok fazla haberdar olmadığı ya da ilgilenmediğini gözlemlemiştir. Buraya kadar ki bölümde güç odaklı oyunlardan takım oyunu ele alınmıştır. Bundan sonraki bölümde akran kültürünün öğelerinden olan akran kültürünü besleyen mekânlar anlatılmıştır.

4.4.3. Akran Kültürünü Besleyen Mekânlar

Okul içerisinde çocuklar tarafından oluşturulmuş akran kültürü, her ortamda kendini göstermektedir. Fakat okulda akran kültürünün yoğun yaşandığı ve kültürün net bir şekilde görüldüğü belli alanlar yer almaktadır. Yemekhane, lavabolar ve oyun parkı bu alanların başında gelmektedir. Oyun parkına her gün çıkılmasa da lavabo ve yemekhane çocukların sıklıkla uğradıkları alanlar sayılmaktadır. Bu bölümde akran kültürünün öğelerinden akran kültürünü besleyen mekânlar anlatılmaktadır. İlk bölümde çocukların yemekhane de buldukları süre içerisinde uyguladığı kurallar, akranlarıyla iletişimleri ve oyunları anlatılmaktadır. İkinci bölümde ise çocukların lavaboda buldukları süreç içerisinde akranlarıyla iletişimleri, kendi geliştirdikleri oyunları, stratejileri, kız-erkek lavabo ayrımları ve lavabolarda bulunan temizlik görevlileriyle ilişkileri ele alınmaktadır.

4.4.3.1. Yemekhane

Yemekhane çocukların beslenme ihtiyaçlarının karşılandığı bir ortam olarak kullanılmaktadır. Fakat tutulan notlar ve gözlemlerden anlaşılmaktadır ki çocuklar yemekhane de sadece beslenme ihtiyacını değil diğer sınıflarla karşılaşarak sosyalleşme, iletişim kurma ihtiyacını da gidermektedirler. Çocuklar yemekhaneye girdiklerinde yakın arkadaşlarına yer ayırarak, başka sınıftaki arkadaşlarına başparmağını kaldırıp selam vererek ilk iletişimlerini kurmaya çalışmaktalar. Çocuklar arkadaşlarıyla da aynı masada otururken sürekli iletişim kurmakta ve oyunlar oynamaktadırlar. Metal tabakları masaların altından birbirlerine fırlatmakta, peçeteleri ağızlarına sokup konuşmaya çalışmakta, içtikleri ayrandan ve yedikleri ekmekten kendilerine bıyık ve sakal yapmakta, meyve suyunu genizlerinde tutarak garip sesler çıkarmakta, yedikleri mandalınayı soyup başparmaklarına geçirip “dondurma ister misiniz?” diye sormakta ve birbirlerine el şakaları yapmaktadırlar.



Şekil 4.13. Yemekhanede Oyun Üreten Çocuklar 1

Şekil 4.13’de yemekhanede içtiği suyla garip sesler çıkaran ve arkadaşlarını güldürmeye çalışan bir çocuğun ürettiği oyun görülmektedir.



Şekil 4.14. Yemekhanede Oyun Üreten Çocuklar 2

Şekil 4.14 'de kendisine verilen ekmekle şekiller üreten ve kendisine sakal yaparak arkadaşlarını güldürmeye çalışan bir kız çocuğu görülmektedir.

Çocuklar ürettiği bu oyunların yanı sıra kelime oyunları da üretmekte arkadaşlarıyla dalga geçerek eğlenmektedirler “Merhaba Ben kumbara adamım. Bana para atarsınız siz döverim” deyip kelime oyunları yapmakta ya da birbirlerinin soy ismini değiştirip “Betül Çatal, Betül Kaşık” şeklinde dalga geçip gülüşmektedirler. Çocuklar aynı zaman da diğer sınıfta olan çocuklarla da masadan masaya konuşmaya çalışıp iletişim kurmaktadır. Aşağıdaki gözlem notları çocukların diğer sınıflarla iletişimini ortaya koymaktadır.

Bu sırada Mehmet'in yanında oturan Samet diğer sınıftaki çocuğa “ Bu da bak benim arkadaşım Mehmet” diyordu. O çocukta “senin soyadın ne?” diye sordu. Mehmet'te soyadını söyledi. Diğer çocukta adını soyadını söyledi. Sonra başka sınıftaki çocuk “ Volkan yok mu?” diye sordu. Özgür de yemek yerken “ Bugün Volkan gelmedi diyerek bağırdı” . (18.11.2009)

Çocuklar bu oyunları oynarken ve iletişim kurarken sürekli olarak stajyer ya da öğretmen tarafından uyarılmakta ve engellenmektedir. Stajyer, çocukların önüne dönmesi, doğru oturması konusunda uyarıp “Yemekte konuşulmaz” şeklinde hatırlatmada bulunmaktadır. Araştırmacının notlarına göre öğretmenin masanın başında oturmasından dolayı bazı çocuklar sürekli olarak yemekhane de masanın sonunu kapma yarışına girmektedirler. Sınıfın kurallarına göre o günün başkanı öğretmenin yanına oturması gerekirken masanın sonuna oturmayı tercih etmektedir. Çocukların masanın sonuna oturmaları onların oyunlarının iletişimlerinin engellenmediği anlamına gelmemektedir çünkü stajyer de bu durumu üstlenerek görev haline getirmektedir.

Çocuklar stajyerlerin engellemelerine rağmen masada akranlarıyla yemekler hakkında tartışmakta, yemek tarifi vermekte ve annelerinin yemekleriyle karşılaştırma yaparak yorumlar getirmektedir. Aşağıdaki gözlem notu bunu göstermektedir.

Ben yemeği sevmediğim için yemedim. Yanımda oturan Aykut ve Mehmet yemeği sevdiklerini söylediler. Hatta Mehmet aynı yemeği anneannesinin yaptığını ama bunun tuzsuz olduğunu anlattı. (16.11.2009)

Yine çocuklardan bazıları yemeği sevmemelerine rağmen yediklerini söylemişler bu durumu da bir çocuk şu şekilde açıklamıştır.

Yemekhanede yemek yerken yanımda oturan kız aniden bana dönerek dedi ki

- Bak Şu arka tarafta kamera var biliyor musun?
- Öyle mi?
- Evet, eğer tabağını bitirmezsen seni o kamerada izliyor yemezsen karnene yazıyorlar. Bize müdür söyledi. Hem ben evde tatlı yemiyorum, burada yiyorum.
- Neden?
- Tatlıyı sevmiyorum, izliyorlar diye yiyorum.
- Hımm. (14.10.2009)

Çocuklar yemekhaneyi aynı zaman da gizli olan eşyalarını, oyuncaklarını arkadaşlarına göstermek için kullanmaktadır. Daha önce belirtilen gözlem notlarında ben ten tasosunu göstermek isteyen çocuğun yemekhaneyi işaret etmesi çocukların yemekhaneyi kendiler için güvenli bir yer olduklarını göstermektedir.

Okulda gizli eşyanın gösterildiği alanlardan biri olan yemekhane dışında lavaboda çocuklar için bu işlevi görmektedir. Buraya kadar ki kısımda akran kültürünü besleyen mekânlardan yemekhane anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde çocukların lavabodaki zamanları ele alınmıştır.

4.4.3.2. Lavabo

Lavabo çocukların tuvalet ve temizlik ihtiyaçlarını karşıladıkları ortamlardan birisidir. Çocuklar buraya yemekhaneye gitmeden önce ve gittikten sonra ellerini yıkamak için ya da öğretmenin izniyle sınıftan çıkarak uğramaktadırlar. Çocuklar bu ortamda da diğer sınıftaki çocuklarla karşılaşma ve iletişim kurma fırsatı yakalamaktadırlar. Çocuklar lavaboda ellerini yıkarken arkadaşlarıyla konuşmakta, sohbet etmekte ve diğer sınıftan gelen kızlarla tanışmaktadırlar. Çocuklar iletişimin yanı sıra burada sabundan köpükler yapıp, sularla da birbirlerini ıslatmaya çalışmaktadırlar. Çocukların lavaboda oyun oynamaları araştırmacının temizlikçiyle olan görüşmesinde daha da netlik kazanmıştır. Araştırmacı temizlikçiye lavaboda koymuş olduğu kurallarını sorduğunda Şu şekilde cevap vermiştir.

- Çocukların çok suyu açmasını istemem. Bir de konuşmadan sessizce elini yıkasın hemen gitsinler çocuklar orada oyalanmayı çok seviyorlar ben de çabuk yıkasın gitmesini istiyorum.

- Mesela Kerem burada ne yapıyorsun git elini yıka bekleme diyorum. Çünkü oyalanıyor, oynuyor, konuşuyor. Ben hemen elini yıkayıp gitmesini istiyorum yani beklemesini istemiyorum. Çocuklar oyun oynamayı çok seviyor orda suyla, sabunla bir de klozette bir şeyler yapıyorlar. Tuvalete gelmiyorlar bence oyun oynamaya geliyorlar. Oturup kaçıyorlar. Tuvaletim geldi deyip ya girmeden gidiyorlar ya da girmiş gibi yapıp elini yıkayıp kaçıp gidiyorlar. Oyun oynamaya geliyorlar.

Çocuklar lavaboda da yemekhane de olduğu gibi arkadaşlarıyla iletişim kurarken temizlikçiler ve stajyerler tarafından engellenmektedir. Çocuklar sınıfa ya da yemekhaneye gidecekleri için çabuk olması gerektiği sürekli olarak birileri tarafından hatırlatılmakta ve uyarılmaktadır. Aşağıdaki diyaloglar bunu bize göstermektedir.

Daha sonra ellerimizi yıkamak için lavaboya gittik. Ellerimizi yıkarken başka kızlarla karşılaştık. Bu arada Pınar ellerimizi yıkarken benim sıramı aldı. Ben de

Betül- Pınar benim sıramı aldın ama

Başka sınıftaki kız - Benim adımda Pınar

Betül - Öyle mi sen hangi sınıftasın?

Başka sınıftaki kız - Hımm. Sınıfımın adını bilmiyorum şimdi unuttum.

Temizlikçi- Haydi kızlar çabuk. Gül sınıfı hadi!! (16.11.2009)

Çocukların lavaboda iletişim kurulurken engellenmesinin yanı sıra araştırmacının gözlemlerine göre çocuklar sınıftan çıkmak için öğretmene tuvaletlerinin geldiğini söylemekte ve sıkışmış taklidi yapmaktadırlar. Fakat çocuklar bunu gerçekten sıkıştıkları için yapmamaktadırlar. Öğretmen de bu durumu sezdiği için çocukları tuvalete arkadaşlarıyla değil tek başına göndermektedir. Araştırmacının gözlem notları bu durumu daha da belirginleştirmektedir.

Bu sırada Orhun, Kutalmış'a cinsel organını sıkarak tuvaleti gelmiş gibi bir şeyler gösteriyordu. Kutalmış daha sonra aynı hareketi yaparak öğretmene “ tuvalete gidebilir miyim?” diyerek izin aldı. Öğretmen etkinlik zamanı tuvalete gittiği için yıldızını alacağını söyledi. Orhun da Kutalmış'ın arkasına gitmek istedi. Öğretmen ilk önce göndermedi fakat daha sonra gitmesine izin verdi. Orhun da Kutalmış'ın arkasına tuvalete gitti. Ben de ne yaptıklarına bakmak için tuvaletin kapısından onlara baktım.

Kutalmış tuvalete gitti ve ellerini yıkadı. Orhun ise tuvalete gitmedi sadece ellerini yıkadı. İki sohbet ettiler ve diğer köşede ellerini yıkayan bir çocuğa tekme atar gibi yapıp “ Hahah korkuyor” diyerek güldüler. (23.11.09)

Çocukların sınıftan bahane ederek çıkmaya çalışması öğretmene sorulduğunda çocukların her dakika öğretmenle birlikte olması, teneffüsün olmayışı ve kendini özgür hissedememelerinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Çocuklar lavaboya gitmek için bahaneler ararken aynı zamanda sınıf kültürü tarafından yasaklanmış gizli olan eşyalarını ve oyuncaklarını da ceplerine koyarak gizli şekilde lavaboda arkadaşlarına göstermektedirler. Araştırmacı lavaboda duran temizlikçi ile olan görüşmelerinde bu durum daha da açığa çıkmaktadır.

Temizlikçi- Valla oyuncak felan getiriyorlar, onları saklıyorlar, geri koyuyorlar.

Betül - Tuvalette mi saklıyorlar?

Temizlikçi- Evet, tuvalete getiriyorlar oraya koyuyorlar. Abla bu burada dursun biz tuvalete gidiceğiz diyor tuvalete gidiyor elini yıkıyor. O da cebine koyup geri gidiyorlar. Öle oyuncak şeyleri getiriyorlar

Araştırmacı lavaboyla ilgili gözlemlerini sadece kızlar lavabosunda alabilmiştir. Bunun nedeni araştırmacının kız olmasından dolayı erkek çocuklarının kendi lavabolarına girdirmemeleri “Sen kızsın, senin bu lavaboyu kullanman gerek” diyerek (belinden itip) kızların lavabosuna yönlendirmeleridir. Araştırmacı erkek çocukların lavaboda ne yaptıklarıyla ilgili bilgileri görevli olan temizlikçilerle konuşarak toplamaya çalışmıştır. Temizlikçilerle yapılan görüşmelerde erkeklerinde lavaboda oyun oynadıkları, arkadaşlarıyla sohbet ettikleri anlaşılmıştır. Erkeklerin kendileri arasında oyun yapıp klozet yerine çöp tenekesine işediklerini ve bunu birkaç defa yakaladıklarını, çocuğa ne yaptığını sorduklarında ise “Arkadaşlarımda öyle yapıyor” şeklinde cevap aldıklarını anlatmışlardır. Araştırmacı buraya kadar olan bölümde çocukların akran kültürünü anlatmıştır. Bundan sonraki bölümde araştırmacı bu kültürlerin birbiri üzerindeki etkileşimini ve iletişimini anlatmaya çalışmıştır.

4.5. Kùltürlerin Birbirleriyle Olan Etkileşimi

Araştırmacı bu bölümde araştırmanın amaç sorularından sonuncusu olan kùltürlerin birbiriyle olan etkileşimini ve iletişimini açıklamıştır. İlk bölümde okul kùltürünün sınıf kùltürünü şekillendirdiği, ikinci bölümde sınıf kùltürünün biçimi akran kùltürünün oluşumuna yön vermektedir, üçüncü bölümde ise akran kùltürünün sınıf kùltürüyle çatışma halinde olduğu anlatılmıştır.

4.5.1. Okul Kùltürü Sınıf Kùltürünü Şekillendirmektedir

Okul binası, içerisinde birden çok kùltürü barındırmaktadır. Bu kùltürler okulun içerisinde birbirleriyle karşılaşarak etkileşim ve iletişim haline girmektedir. Okul kùltürü de diğer kùltürlerle etkileşim içerisinde olmasına rağmen sınıf kùltürü ile etkileşimini daha yoğun yaşamaktadır. Aynı çatı altında bulunan okul kùltürü ve sınıf kùltürü çoğunlukla birbirlerini desteklemekte ve şekillendirmektedir. Bu etkileşimde okul kùltürü sınıf kùltürünün oluşumunda etkili olmakta ve şeklini vermesinde önemli rol oynamaktadır. Bu bölümde okul kùltürünün parçası olan okulun fiziksel ve sosyal özelliklerinin, okulun eğitim programının, okulun içerisindeki çalışanlarının ve velilerinin sınıf kùltürüne ve diğer kùltürlere etkisi anlatılmıştır.

4.5.1.1. Fiziksel ve Sosyal Özellikler

Okul kùltürü ele alındığında ilk olarak fiziksel özelliklerinden bahsedilmekte ve anlatılmaya çalışılmaktadır. Okulun fiziksel özellikleri, okul kùltürünü oluşturmasının yanı sıra (sınıf kùltürü başta olmak üzere) diğer kùltürleri de etkilemektedir. Okulun fiziksel özelliklerine bakıldığında sınıfların dar, koridorların geniş bırakılması sınıf kùltürünü etkilemektedir. Bu durum sınıf kùltüründe, öğretmenlerin eğitim ve öğretimin planlanmasında etkili olarak kurallara yansımaktadır. Bu durum örneklendirilecek olursa; öğretmenler, sınıfta (mecbur kalmadıkça) ayakta gezmek gerektiğini kuralla dökerek belirtmektedirler. Bu kuralın ortaya çıkış sebebi sınıfların küçük ve kalabalık olmasından kaynaklanmaktadır. Kalabalık öğrenci grubunun küçük bir sınıfta hareket etmesinin kargaşaya yol açacağı düşünülmektedir. Öğretmen kuralları ayarladığı gibi eğitim programını da sınıfın küçüklüğüne göre ayarlamaktadır. Çocukların sınıfta özgürce gezebileceği ve oynayabileceği program yerine daha çok masada oturmasına yönelik bir program çizmektedir. Sınıf kùltürünün şekillenmesinde etkili olan bu durum

dolaylı olarak akran kültürünü etkilemektedir. Çocuklar sınıftaki kurallara uymak adına oyunları sırasında sürekli olarak masada oturmakta ve sınıf içerisinde kendilerine çok fazla oyun alanı yaratamamaktadır.

Sınıfların dar olmasına karşın okuldaki öğrenci sayısı yüksek oranda yer almaktadır. Öğrenci sayısının yüksek olması, okulda daha önceden ayrı olarak var olan fen-deney odasının, müzik odasının iptal olmasına ve sınıf haline getirilmesine neden olmuştur. Bu durum sınıf kültüründe öğretmenlerin eğitim programını sadece bir sınıf içerisinde sınırlandırmasına ve sınıf mevcudunun artmasına, sınıfların kalabalıklaşmasına neden olmaktadır. Kalabalık sınıflar ise öğretmenlerin verimini düşürmekte, bireysel eğitime yakın bir eğitim programının hazırlanmasına engel teşkil etmektedir.

Okul kültürünün bir diğer parçası olan okulun eğitim programı da sınıflardaki öğrenci sayısını etkilemektedir. Okulda uygulanan sabahçı öğleci devreleri sınıftaki öğrenci mevcudunun azalmasına ve artmasında rol oynamaktadır. Velilerin erken kalkamadıkları düşüncesiyle çocuklarını öğleci gruba göndermek istemeleri öğleci sınıflarda sınıf mevcudunun artışına sabah devrelerinde ise azalmasına neden olmaktadır. Okuldaki öğretmenlerin bu durumu düşünerek sabahçı olma isteklerinin arttığı ve bu nedenle kura yöntemine başvurulduğu yapılan görüşmelerde ortaya çıkmaktadır.

Eğitim programının akışının içerisinde çocuklar ve öğretmenler için bir teneffüs ün olmayışı kişilerin sadece yemekhane, lavabo ve oyun parkında karşılaşmalarına olanak tanımaktadır. Okul kültürünün bu biçimi sınıf kültüründe öğretmenlerin yemekhane ve oyun parkı zamanını uzun tutmasına neden olmaktadır. Oyun parkında diğer öğretmenlerle anlaşarak aynı saatte orada olmaları ve iletişime bu şekilde geçmeye çalışmaları sınıf kültürüne şeklini vermektedir. Okul kültürünün bu biçimi akran kültürünü de dolaylı olarak etkilemektedir. Akranlarla yapılan görüşmelerde okulda en çok oyun parkında bulunmaktan hoşlandıklarını belirtmeleri, yemekhane ve lavaboda da çok zaman harcamaları, lavaboya gitmek için sınıftan çıkma stratejileri geliştirmeleri bu durumu ortaya koymaktadır.

Okulun sosyal etkinlikleri içerisinde düzenlenen kermesler, geceler ve kahvaltı saatleri de sınıf kültürünü şekillendirmektedir. Sosyal etkinlikleri hazırlama aşamasında öğretmen sürekli olarak velilerle iletişim halinde olmaktadır. Velinin öğretmenle olan bu iletişimi, sınıftaki eğitime katkıda bulunmasında aile katılımının gerçekleşmesinin önemli bir köprü vazifesi görmektedir. Okulun düzenlediği bu sosyal etkinliklerin

velilerin birbiriyle tanışmasına, bu da dolaylı olarak çocukların akranlarıyla okul dışında da görüşmesine olanak sağladığını ortaya koymaktadır. Buraya kadar ki bölümde okul kültürünün içerisindeki fiziksel, sosyal yapının sınıf kültürünü şekillendirdiğinden bahsedilmiştir. Bundan sonraki bölümde ise okul kültürünün parçası olan okul çalışanlarının ve ailelerinin sınıf kültürüne etkisi ele alınmıştır.

4.5.1.2. Çalışanlar ve Aileler

Okul kültürünün parçalarından biri olan veliler ve onların tutumları sınıf kültürü üzerinde etkili olmaktadır. Velilerin ekonomik durumunun yüksek olması sınıfta eksik materyallerin giderilmesinde ve sınıfa katkı sağlamasında önemli bir paya sahiptir. Bu durum sınıftaki yapılacak etkinliklerin çeşitliliğinin artmasına ve daha verimli hale gelmesine yardımcı olmaktadır. Veliler sınıfa verdikleri desteklerinin yanı sıra denetleme, teftiş rollerine de bürünmektedirler. Öğretmenin sınıf yönetimine karışarak öğretmenlerin motivasyonlarını düşürmekte, kaygı ve tedirginlik düzeyini artırarak sınıf kültürünü olumsuz etkilemektedir.

Velilerin dışında okuldaki lavabolarda çalışan temizlikçilerin de sınıf ve akran kültürü üzerinde etkileşimi ve iletişimi söz konusudur. Temizlikçiler okulun ve sınıfın temizliğinden sorumlu olmakla birlikte öğretmenin yardıma ihtiyacı olduğu zamanlar sınıfta bulunmaktadır. Öğretmenin fotokopi işleri gibi sınıfla dolaylı olarak ilgili olan küçük işleri yerine getirerek bir etkileşim halindedirler. Çalışanların akran kültüründe ise önemli bir etkileri vardır. Çocuklar lavaboya gittiğinde onları koruyup kollayarak onlarla iletişimi sağlamaktadır. Bunun yanı sıra lavaboya gelen çocukların çabuk olmalarını sağlayarak akran kültürü içerisinde bulunan lavabodaki oyun ve iletişim saatini kısa tutmalarına neden olmaktadır.

Okulun içerisinde her sınıfta bulunan stajyerler ise sınıf ve akran kültürüyle çok fazla etkileşim ve iletişim halinde yer almaktadır. Stajyerler sınıf içerisinde etkinliklerin hazırlanmasında öğretmenlere yardımcı olmak, öğretmen olmadığında sınıfın otoritesi haline gelmek gibi pozisyona sahiptirler. Bu durum sınıf kültürü ve dolayları olarak öğretmen açısından olumlu etkilere sahiptir. Sınıf mevcudunun kalabalık olmasından dolayı stajyerlerin sınıfa yardımları oldukça önemli bir paya sahip hale gelmektedir. Öğretmenler diğer öğretmenlerle iletişime geçebilmek, bir süre sınıfta ayrılmak için stajyerleri kullanmakta onlardan yardım almaktadır. Bu da öğretmenleri oldukça memnun etmektedir.

4.5.2. Sınıf Kültürünün Biçimi Akran Kültürünün Oluşumuna Yön Vermektedir

Okul kültürünün biçimlenmesiyle oluşan sınıf kültürü öğretmenin uygulamalarından oluşmaktadır. Bu uygulamalar çocukların birbiriyle etkileşim ve iletişim içinde olarak kurduğu akran kültürünün oluşumunda rol oynamaktadır. Sınıftaki oyun sırasındaki ses kısma kuralı (daha az iletişim kurmasına neden olmasından dolayı) akran kültürünün oluşumuna yön veren kurallar içerisinde yer almaktadır. Sınıf kültürüne ait bu kurala göre oyun sırasında çocuklar seslerini fısıltı şeklinde ayarlamakta ve oyun süresi boyunca bu ses ayarını koruması gerekmektedir. Çocuklar oyun oynarken heyecanlanıp sesinin tonunu yükselttiğinde ise uyarılmakta ve düşünmesi için kenara geçirilmektedir. Çocuklar sınıf kültürüne ait bu kural nedeniyle sınıfta iletişim kurmanın daha az olduğu bireysel oyunları ve etkinlikleri tercih etmektedir. Özellikle kız çocuklarına bakıldığında sınıfta genellikle tek başlarına resim yapmakta ve diğer arkadaşlarıyla fazla iletişim kurmamaktadır. Sınıf kültüründeki bu kural, çocukların sessiz ve bireysel gerektiren oyunları tercih etmesine ve sınıfta bu şekilde bir akran kültürünün oluşmasında rol oynamaktadır.

Çocukların kendi aralarında popüler olan spiderman, ben ten ve askercilik oyunları sınıf kültürü kuralları arasından yasaklanmış oyunlardır. Silah gibi oyuncakların sınıfa getirilmesinin de yasaklanması akran kültürünün içerisinde bu oyunların gizli şekilde yürütülmesine neden olmaktadır. Sınıf kültüründeki bu yasaklar, akran kültürü içerisinde nesnelere anlam yüklenerek silah şeklinde kullanılmasını, yasaklı oyunların gizli ve sınıf kültüründen uzak mekânlarda oynanmasını oluşturmaktadır.

Sınıftaki öğretmenin yönetimi sağlamak adına uyguladığı yıldız sistemi ise akran kültürü arasında sıklıkla konuşulan ve tartışılan konular arasında yer almaktadır. Bu yıldız sistemi sınıftaki akran kültürüne iki şekilde yön vermektedir. Yıldız almak için uğraşan çocuklar oyun ve etkinlik sırasında arkadaşlarıyla iletişimi zayıf tutmasına ve böylelikle birbiriyle kopuk olan bir akran kültürünün oluşmasına neden olmaktadır. Yıldızlarını arttırmak isteyen fakat bunu kurallara uymadığı için başaramayan çocuklar ise öğretmen tarafından sürekli uyarılan, sınıfın kurallarına uymayan bir akran kültürü oluşturmaktadır.

Yıldız sisteminin bağlı olduğu sınıftaki başkanlık olayı da birbirine paralel şekilde gitmektedir. Çocuklar başkan olabilmek için yıldız sayısını arttırmaya çalışıp kurallara uymaktadırlar. Bu başkanlık sistemi de sınıfta iki türlü akran kültürünün

oluşmasını sağlamaktadır. Başkan olabilmek için öğretmenin her dediğini yapan, kurallara uyan çocuklar var ederken başkan olamayan öğretmenin kurallarıyla çatışan akran kültürü oluşturmaktadır. Buraya kadarki bölümde sınıf kültürünün akran kültürü üzerindeki etkisi anlatılmıştır. Bundan sonraki bölümde akran kültürünün sınıf kültürüne karşı direnci ele alınmıştır.

4.5.3 Akran Kültürü Sınıf Kültürü İle Çatışmaktadır

Akran kültürü içerisindeki bazı çocuklar sınıfa kişisel eşya getirmenin yasak olduğunu bilmelerine rağmen ceplerine (gizli şekilde) koyarak bazı mekânlarda arkadaşlarına göstermektedirler. Bazı çocuklar ise askercilik gibi silaha dayalı oyunları akranları arasında gizli oynamakta veya legolardan yaptığı silahı öğretmene meyve suyu sıktığını söyleyerek yalan söyleme yoluna başvurumaktadırlar. Bu durum akran kültürünün sınıf kültürüne karşı direnç gösterdiğini ve stratejiler geliştirdiğini göstermektedir.

Çocukların gizli olan eşyalarını gösterdikleri yerler ise yemekhane, lavabo ve oyun parkı gibi sınıf kültürünün az yaşandığı mekânlardır. Bu yerlerde sınıf kültürünün etkisi daha az olmakta ve yoğun yaşanmamaktadır. Sınıfta birebir öğretmenin ve stajyerin gözetiminin altında bulunurken buralarda o gözetim azalmakta fakat tamamen ortadan kalkmamaktadır. Bunun yerine temizlikçilere ve stajyerlere devredilmektedir. Çocuklara okulda bulunmaktan en çok hoşlandıkları yer sorulduğunda oyun parkını göstermekte ve orada istedikleri oyunu oynayabildiklerini vurgulamaktadırlar. Bu durum oyun parkında sınıf kültürünün akran kültürü üzerinde belli bir baskısı olduğunu onlarında kendilerince mekan seçerek başa çıkmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Çocukların kendilerine mekân seçip sınıf kültürünün baskısından uzaklaşmak istemelerine rağmen bu yerlerde sınıf kültürünün baskısı devam etmektedir. Okul kültürünü temsil eden ve sınıf kültürünü uygulamaya çalışan temizlikçiler ve stajyerler lavaboda, yemekhane de çocukların diğer akranlarla iletişim kurmasını ve oyun oynamasını bilinçsizce engellenmektedirler. Yemekhane de sınıf kültürünün gözetiminden ve bu engellemelerden uzaklaşmak isteyen çocuklar masanın sonuna oturarak akran kültürünün oyunlarını bu yerde devam ettirmeye çalışmaktadırlar. Sınıf kültürünün daha az baskın olduğu ortamlardan biri olan lavabolarda ise çocuklar vakit geçirmeye çalışmakta veya sınıftan tuvaleti gelmiş gibi yaparak çıkmaya çalışmaktadır. Çocukların bu gibi alanlarda daha çok vakit geçirmek istemesi ve sevmesi bu ortamların

akran kültürünün yuvası olduğunu, sınıf kültüründen uzaklaşmak için kullanılan alanlar olduğunu bize açıklamaktadır. Diğer bir anlamda ise sınıf kültürü ile akran kültürünün çatışma halinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Akran kültürü sınıf kültürüne karşı direnç gösterdiği gibi belirli zamanlarda sınıf kültüründen yararlanarak destek de almaktadır. Çocuklar kendi aralarında anlaşmazlığa düştüklerinde sınıf kültürüne ait kuralları kullanmakta, kuralları kullanarak hakkını savunmakta, öğüt vermekte ve en son olarak da öğretmene şikâyet etmektedirler.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı okulöncesinde okul, sınıf ve akran kültürlerini tanımlayarak kültürler arasındaki ilişkiyi açıklamaktır. Üç ay boyunca katılımcı gözlemci olarak yapılan etnografik çalışmada gözlem, görüşme, doküman analizi ve araştırmacı günlüğü kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma boyunca dört soruya cevap aranmıştır:

- Okul kültürünün öğeleri ve özellikleri nelerdir?
- Sınıf kültürünün öğeleri ve özellikleri nelerdir?
- Akran kültürünün öğeleri ve özellikleri nelerdir?
- Okulöncesi kurumunda üç farklı kültürün birbirleriyle olan etkileşimi ve iletişimi nasıldır?

Bulguların sonucuna göre okul kültürünün öğeleri ve özelliklerinin ne olduğu okulun fiziksel ve sosyal özellikleri, örtük kültür, okul kültürünü etkileyen dış faktörler, farklı mekândaki kültürler şeklinde dört bölümde, sınıf kültürünün öğeleri ve özelliklerinin ne olduğu; sınıfın fiziksel özellikleri, sınıfın öğretmeni ve uygulamaları ve sınıfın gözcüsü şeklinde üç bölümde anlatılmıştır. Akran kültürünün öğeleri ve özelliklerinin ne olduğu; akran ilişkileri, güç odaklı oyunlar ve akran kültürünü besleyen mekânlar şeklinde öğelere ayrılarak incelenmiştir. Kültürler arası ilişkinin nasıl olduğu; okul kültürünün sınıf kültürünü şekillendirdiği, sınıf kültürünün biçimi akran kültürünün oluşumuna yön verdiği, akran kültürünün sınıf kültürüyle çatışma halinde olduğu şeklinde üç bölüm altında açıklanmıştır.

5.1. Okul Kültürünün Oluşumundaki Durumlar Ve İlişkiler

Okul kültürü şeklini ilk olarak binanın fiziki yapısı tarafından almaktadır. Binanın şekli okul içerisinde yapılacak olan eğitim ve öğretim faaliyetlerine ve aynı zamanda insan davranışlarına yön vermektedir. “Eğitsel Binalar” adlı makalenin girişinde “Bizler ilk önce binaları şekillendiririz, sonra onlar bizleri şekillendirir” denilmektedir (Hathaway,1988; akt.Polat ve Buluş,2004). Okul kültürü, sadece soyut

şeylerden oluşmamakta fiziksel çevresi de bir kültürel ürün oluşturmaktadır. Okul kültürü, insanın işe olan algı, tutum ve davranış kalıplarını etkilemek için okulun teknolojik/yapısal görüşleriyle etkileşiminden ortaya çıkmaktadır (Slater ve Ark.,1994). Okulun küçük ve geniş bir alana sahip olması okulda etkinlik algılarına yön vermektedir. Etkinlikler var olan fiziki şartlara göre şekillenmekte ve gerçekleştirilmektedir. Bulgulara göre okulda koridorların geniş olması çocukların ve sınıfların yaptığı projelerin sergilenmesini sağlamaktadır. Okulda koridorların dar olması durumunda bu etkinliklerin yerini başka etkinlikler alabilmekte ve bu alan farklı amaç için kullanılabilir. Okulda koridorların dar olması durumunda bu etkinliklerin yerini başka etkinlikler alabilmekte ve bu alan farklı amaç için kullanılabilir.

Okul içerisindeki kültür sadece binanın fiziki şartlarından şekillenmemekte aynı zamanda okulun tarihi, değerleri, sosyal etkinlikleri, kuralları, idari ve öğretmen yapısı, yönetim şekli okul kültürünün diğer parçaları arasında yer almaktadır. Bu parçalar arasında okulun tarihi, kültürün kimliğini oluşturmaktadır. Okulun tarihi ne kadar eskiyse kültürü de o kadar eskidir denilebilmektedir. Yüzyıl önce kurulmuş bir okulun kültürel zenginliği, beş yıl önce kurulmuş olan bir okula göre daha fazla olacaktır (Çelik, 2004). Bulgulara göre okulun beş yıllık geçmişi kültürünün ilindeki okullara göre zengin olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul kültürünün oluşumunda etkili olan bir diğer faktör ise okuldaki idari ve öğretmen yapısıdır. Öğretmen ve okul müdürlerinin branşları, yaşları, okul müdürlerinin okullarındaki hizmet süreleri ve okul yaşı da okul kültürünün yapılanması ve algılanmasını etkileyen etmenler arasındadır. Bu anlamda okul müdürünün okulda az ya da çok çalışmış olması ve okulun yeni kurulmuş ya da eski bir okul olması okuldaki kültürün şekillenmesini etkileyebilmektedir. Çalışanların mezun oldukları okul ve yaşları gibi konular ise yaşam ve iş deneyimlerini etkileyeceğinden dolayı çalışanların okul kültürüne algılarını etkileyebilecektir (Şahin, 2010). Bulgulara göre de okul müdürü öğretmenlikten gelen tecrübesi ve deneyimleri doğrultusunda okuldaki çalışanları denetlemektedir. Öğretmen olarak çalıştığı dönemde otoriter ve baskıcı bir idare ile çalışmasından dolayı kendi okulunda bu tutumdan kaçınmaya çalışmakta ve problemlerini konuşarak çözüme yoluna gitmeye çalışmaktadır.

Okuldaki yöneticinin tavrı ve tutumu kültürün oluşmasının yanında okulun kalitesini de artırmasında etkilidir. Kalitenin oluşmasında ve çocukların bu ilköğretim deneyimlerini olumlu kılmakta en kritik rol, öğretmene ve okul yöneticilerine düşmektedir, çünkü okulun kalitesi, okul yöneticilerinin kurumsal yeterlikleriyle yakından ilişkilidir (Taba ve ark.,1999). Okulda düzenlenen etkinlikler, hizmet içi

seminerler, aile katılım çalışmaları okulun kalitesinin artırılmasın da etkili olan faaliyetler arasındadır. Bulgulara göre de okul içerisinde kermesler, tanışma toplantıları, eğitici seminerler ve Türkiye genelinde okul adına düzenlenen resim yarışması gerçekleştirilmektedir. Okul idaresinin bu tutumu okulun kalitesini artırmakta aynı zamanda kültürünün biçimini yansıtmaktadır.

Okul idaresi, okuldaki kaliteyi artırabilmek ve olumlu bir okul kültürü oluşturabilmek için yasalar ve yönetmelikleri kullanmaktadır. Yasalar ve yönetmelikler gereğince yapılan denetimler de okul kültürünün nasıl şekil alacağına belirleyen unsurlardır. Okullardaki değişim, gelişme ve yenileşme denetim yapılarak belirlenebilir. Bir okulda yönetici tarafından denetim yapılmadan etkinliklerin başarılı olan ya da olmayanları belirlenemez (Gürsel, 1997). Bulgulara göre okul idaresi denetimini her yıl okul çalışanları üzerinde gerçekleştirmektedir. Yıl içerisinde çalışma performansları öğretmenlere sicil notu verilerek yapılırken, temizlik personeli için işe devam edip etmemesine karar verilmektedir. Fakat denetimdeki iş kaybı ihtimali temizlik personeli açısından okulda gergin ve stresli bir ortam yaratmaktadır. Bunun yarattığı stresle temizlik personelindeki çoğu kişiler, öğretmenlerin özel işleriyle de ilgilenerek işlerini garanti altına almaya çalışmaktadır.

Okul içerisinde uygulanan kurallar ve etkinliklerin denetim şekli de personel üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler bırakmaktadır. Çalışma saatleri, verilen ücret, çalışanlar üzerindeki denetimin niteliği, kuruluşun personel politikası ve uygulamaları ile diğer şartlar da bireyin morali üzerinde etkili olmaktadır (Bingöl, 1984, akt. Gürsel ve Sünbül, 2000). Bütün bu şartlar bireyin motivasyonunu etkilerken idare ile çalışanların kurduğu iletişim şekli de bireylerin verimliliğini artıran faktörler arasındadır. Okul müdürleri eğitim örgütlerinde çalışanları bir makine olarak değil insan olarak görmeye çalışmalıdır. Bu anlamda çalıştığı kişilerin moralini yüksek tutmaya çalışmalıdır. Bir biyolojik organizma için bedensel sağlık ne ise örgüt içinde moral aynı şeydir. Moralin eksikliği tıpkı kişi sağlığındaki eksiklik gibidir. Nasıl sağlıkla ilgili sorunlar maddi organizmayı tedavi etmeyi gerektiriyorsa, toplumsal örgüte ilişkin konularda insan ilişkilerini geliştirmeyi ve sağlıklı hale getirmeyi gerektirmektedir (Alıç, 1996). Otoriter tutumda, personelle tartışmadan, anlaşmadan, isteklerini dikkate almadan konulan kurallar ve emirlerin çok katı şekilde uygulaması görülür (Ellet ve Masters, 1978, akt. Gürsel ve Sünbül, 2000). Okulda otoriter tutumun hâkim olması çalışanların sağlıklı iletişim gerçekleşmesine engel olacağı gibi okul kültürünü de bu şekilde biçimlendirecektir. Bulgulara göre okuldaki idari kısım kurul toplantılarında sık

sık çalışanlara uyarılarda ve hatırlatmalarda bulunmaktadır. Çalışanlarla ilgili kişisel problemlerde ilk olarak iletişim yolu tercih edilmekte ve ara ara uyarılarda bulunmaktadır. Temizlik personeli ilgili durumlarda ise daha çok şikâyetleri değerlendirmektedir. Dönem içinde işini yapmayan personeli işten çıkarmada zorluk yaşamakta ve bunun için dönemin sonunu beklemektedir. Bu tutum baskıcı ortamın getirdiği olumsuzluklar gibi kendine özgü sorunlar da getirmektedir. İşini yapamayan bir çalışanın okulda bulunması işlerin aksamasına ve tam olarak yerine getirilmemesine neden olacaktır.

Okulda idare tarafından demokratik bir tutum izlenmeye çalışılmaktadır. Öğretmenlerin fikirleri etkinlikler, kurallar ve okulla ilgili konularda alınmaya çalışılmaktadır. Fakat uzlaşma yaşanmadığı zamanlarda idarenin aldığı karar geçerli olmaktadır. Bu bulgularda öğretmenlerin galoş giyme konusundaki tavrıyla ortaya çıkmaktadır. Dışarıdan gelen kişilerin okuldaki galoş giyme kuralı öğretmenler tarafından kabul görmemektedir. Bu kurala uymamak için öğretmenler kendi aralarında yöntemler geliştirerek bu yöntemleri okulda uygulamaya çalışmaktadırlar. Ayakkabılarının altını silerek ya da başka bir ayakkabı getirerek bu şekilde kuralı uygulamaya çalışmaktadırlar. Öğretmenler bu tutumlarıyla okul kültürünün de bu biçimde şekillenmesine neden olmaktadır.

Okul kültürü idarenin çalışanlara yönelik tutumuyla biçimlenirken çalışanlar arasındaki diyalog şekli de bu kültürün oluşumunda rol oynayan etkenler arasında yer almaktadır. Çalışanlar arasında açıkça dile getirilmeyen gizli kalmış bir iletişim biçimi okul kültürü içerisindeki örtük kültürü açığa çıkarmaktadır. Bulgulara göre okul içerisinde iletişimsizlik ve hiyerarşi şeklinde örtük kültür yer almaktadır. Bu kültür çalışanların kendi aralarındaki alt-üst ilişkisine dayandırdıkları hiyerarşi ve buna bağlı olarak gerçekleşen iletişimsizlikten kaynaklanmaktadır. Okuldaki kişiler arasındaki bu iletişim şekli okul içerisinde olumsuz bir iklimin oluşmasına ve insanların birbirinden kopuk ve bağımsız olmasına neden olmaktadır. Oysa okul kültüründe işbirliğini geliştirme, güven duygusu içerisinde biz duygusuyla aynı amaca yönelik çalışma kültürünü yerleştirme dikkate alınması gereken bir diğer önemli unsurdur (Campo, 1993; Fullan ve Hargreaves, 1992). Bir çok araştırmaya göre işbirliği içinde, takım ruhuyla çalışma, yaratıcılığın ve üretkenliğin temelidir (Pawlas,1997). Okulda var olan bu örtük kültür kişiler arasındaki biz olma duygusunu engellediği gibi okuldaki verim ve üretkenliğe de engel olmaktadır. Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa dayalı bir ahenktir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan

yukarı, gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir (Kocabaş ve Karaköse, 2006). Okulda öğretmenlerin, temizlikçilerin ve stajyerlerin alt üst ilişkisine dayanarak birbiriyle olan iletişimlerinde mesafeli ve soğuk olduğu bulgularda ortaya konmaktadır. Bu iletişim şeklinin nedeni kişilerin okuldaki hiyerarşi algılarından kaynaklandığı gibi okul içerisinde iletişim kurabilecek imkan ve ortam bulamamalarından da kaynaklanmaktadır. Çalışanlar gün boyunca lavabo ve yemekhane de karşılaşma imkanı bulmaktadırlar. Sürekli olarak sınıfta bulunan öğretmenler ve öğrenciler belli noktalar belirleyerek (oyun parkı gibi) gizli şekilde buluşmaya çalışmaktadırlar. Çalışanların iletişim kurmasına engel olan bu durum onların kişiler arasında sağlıklı bir iletişimin doğmasına neden olmaktadır. Negatif normlar ve değerler, düşmanca ilişkiler okul kültürünü olumsuz etkilemektedir. Araştırmalara göre çalışanlar arasında olumlu ilişki olmayan okullar, öğrenme ve öğretime yeterli odaklanamayan bir kültüre sahiptirler. Bu tür kültüre sahip okullara etkide bulunmak zordur ve okul içindeki sosyal olumsuz koşullar okuldaki gelişmeyi önleyici özelliğe sahiptir (Haris, 2002). Deal ve Peterson (2000) buna toksit kültür adını vermişlerdir. Bu kültüre sahip okullarda net bir amaç duygusu olmadığı gibi, tembelliğin güçlendiği normlar, gelişmenin olmamasından öğrenciyi suçlama, işbirliğine engel olma, personel arasında düşmanca ilişkilerin olduğu bir doku hakim olur. Bu durumda okullarda personelin vizyon ve misyon için adanma ve güdülenmeleri oldukça düşük olabileceği gibi, okul kültürü gelişim ve reformlara karşı yapılanabilir ve değişime direniş oluşabilir (Deal ve Peterson, 1999)

Okul kültürü kendi içerisinde çalışan kişilerin ilişkilerinden ve davranış şekillerinden oluştuğu gibi okulun dışındaki kişiler ve olaylardan da etkilenip biçimini oluşturmaktadır. Bulgulara göre okul kültürünü etkileyen dış faktörler aileler ve dışarıda gerçekleşen olaylardır (Domuz gibi örneği). Ailenin okulla ilişkileri; okulla işbirliği yapması, okul süreçlerine katılması ve okula desteği, her ülkede üzerinde önemle durulan konulardan biridir (Şişman,2002). Çocuğun eğitiminde aile önemli bir yere sahip olduğu için aile ile eğitim kurumlarının sürekli işbirliği içerisinde olması gerekir (Fidan ve Erden,1993). Bulgulara göre de okul, düzenlediği kermesler, tanışma toplantıları ve birçok yaptığı etkinliklerle aile katılımını gerçekleştirmektedir. Aileler okula hem maddi hem de manevi olarak desteklerini sunmaktadırlar. Ailelerin okula katılımları çocuğun başarısını artırırken aynı zaman da okul kültürünün olumlu şekilde biçimlenmesinde rol oynamaktadır. Fakat aileler okula sadece destek vermekle kalmayıp, eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde denetleyici bir rol

üstlenmeye çalışmaktadırlar. Bu durum okuldaki personeli rahatsız ederek okulun veliler tarafından yönetilmeye çalışıldığını düşündürmektedir. Bu durum İnandı'nın (2008) çalışmasına göre veliler tarafından çıkan krizi oluşturmaktadır. Eğitim örgütleri üzerinde etkisini artıran aileler, okul koruma dernekleri ve okul aile birliklerinde örgütlenerek okul yönetimi ile zaman zaman çatışma içerisine girebilmekte, bireysel ve grup olarak bazı şeylere karşı çıkarak, yönetim ve öğretmenlere çeşitli ortamlarda baskı yapabilmektedirler. Yönetim ve öğretmenlerin de karşılık vermesi sonucunda zaman zaman fonksiyonel olmayan çatışmalar yaşanmakta ve örgütün verimliliği olumsuz etkilenmektedir. Örgüt verimliliğinin yanında okul kültürü de olumsuz etkilenmektedir.

Okul kültürü dışarıdaki kişilerin yanı sıra dışarıda olmuş olaylardan da etkilenmektedir. Bulgulara göre araştırmanın yapıldığı dönemde dünya genelinde yayılan domuz gribi hastalığı okuldaki kuralları ve etkinlikleri etkileyerek okul kültürünün biçimini değiştirmede rol oynamıştır. İnandı (2008) bu durumu da kriz olarak değerlendirirken doğal afetler içerisinde yer alan depremler, sel baskınları ve yangın olaylarını da kriz içerisine almaktadır. Ülke yönetimi içerisindeki siyasi krizler, ekonomik krizler ve birçok krizin buna eklenebileceği gibi okul yönetiminin bu krizlere karşı hazırlıklı olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Yaşanan krizler okul kültürünün biçimlenmesinde rol oynarken okul içerisinde bulunan farklı mekânların kültürleri de okul kültürünün öğeleri arasında yer almaktadır. Okul binası içerisinde birçok farklı mekân bulunmaktadır. Bu mekânların kendilerine özgü kuralları, faaliyetleri, o ortama ait değerleri yer almaktadır. Bu durum okuldaki her mekânın kendine özgü bir kültürü olduğunu göstermektedir. Her sınıfın farklı kültürü olduğu gibi lavabo, yemekhane gibi mekânlarında bir kültürü bulunmaktadır. Bu anlamda okul kültürü farklı kültürlerin bir araya gelmesi de oluşmaktadır.

5.2. Sınıf Kültürüne Yön Veren Öğretmen

Okul kültüründe olduğu gibi fiziki yapı sınıf kültürünün oluşumunda da rol oynamaktadır. Sınıfın fiziksel yapısı sınıf kurallarının, etkinliklerinin ve kişilerin davranışlarının şekillenmesinde rol oynamaktadır. Fiziki çevre, düzenlenmesinden inşasına kadar öğrenci üzerinde psikolojik etkide bulunmaktadır. Bu çevre, öğrencinin öğrenme sürecinde öğrenmesini ya cesaretlendirerek artıracak ya da cesaretini kırarak önleyecektir (Uludağ, 2002). Bulgulara göre sınıfın küçük ve dar olması çocukların oyun kurarken kendilerine rahat bir alan yaratamamalarına neden olmaktadır. Sınıf

içerisinde kız çocukları ve erkekler bütün köşelere ait materyalleri masanın üzerinde oynamaktadırlar. Bu durum onların hareketsiz kalmalarına ve böylelikle motor gelişimlerine engel olmaktadır. Oysa fiziksel çevre insanın hem davranışını hem de gelişmesini etkilemektedir. İç ve dış fiziksel çevre çocuğun araştırma öğrenme gelişimi ve büyümesi için çok önem taşımaktadır (Kıldan, 2007). Maria Montessorri, çocuklara somut deneyimler ve çok iyi tasarlanmış materyallerle donatılmış bir çevre hazırlandığında üst düzeyde bir öğrenmenin gerçekleşeceğini ifade etmektedir (Sueck, 1991). Bu anlamda sınıfın dar olması çocukların araştırma isteğini köreltebileceği gibi onların gelişimlerine de engel olmaktadır.

Sınıfın fiziki şekli öğretmenin sınıf içi eğitim programını ve kurallarını da etkilemektedir. Bulgulara göre sınıfın küçük olması öğretmenin etkinlikleri sürekli olarak masa başında düzenlenmesine ve çocuklar için ayakta gezmeme kuralı koymasına neden olmaktadır. Böylelikle sınıfın fiziksel özelliğine göre öğretmen, kurallarını ve programını şekillendirmektedir. Şekillenen eğitim programı ve kurallar sınıf kültürünü oluşturmaktadır.

Sınıf kültürü, sınıfın fiziksel özellikleri gibi öğretmenin özellikleri ve sınıf içindeki uygulamalarıyla da şeklini almaktadır. Öğretmenin kişisel ve mesleki özellikleri sınıf içindeki uygulamalarına yansiyarak sınıf kültürünün doğasını oluşturmaktadır. Öğrencilerde yaşantı çeşitlerini sağlama bakımından sınıftaki en önemli kişi öğretmendir. Bir sınıfta süregelen şeylerin çoğu doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenle ilgilidir (Bela, 1969, akt. Sünbül, 1996). Bulgulara göre sınıfın öğretmeni sese karşı duyarlı bir yapıya sahiptir. Sınıfta çıkabilecek en küçük gürültüye tahammülü olmadığını görüşmelerde de belirtmiştir. Öğretmenin bu özelliğinden kaynaklı olarak sınıfta ses kısma kuralı oluşturulmuştur. Bu kural, oyuna başlamadan önce seslerini kısmalarını ve oyun sırasında fısıltı halinde konuşmalarını gerektirmektedir. Çocukların oyun sırasında seslerini yükseltmeleri öğretmen tarafından birkaç defa uyarılmakta ve tekrarlandığında oyundan düşünmesi için kenara alınmaktadır. Öğretmenin kişisel özelliklerine dayanarak konulmuş olan bu kural çocuğun oyundan soğumasına ve zevk almamaya başlamasına neden olacaktır. Oyun, çocuğun ait olma, güç, özgürlük ve eğlence ile ilgili psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilir (Millar,1980, akt. Önder, 2004). Aynı zamanda sosyal becerilerin gelişmesini de sağlayabilir, gerilim ve kaygıyı azaltabilir. Fakat ses kısma kuralı çocuğun oyun sırasında gerilim yaşamasına, oyundan kenara alınma kaygısı yaşamasına neden olacaktır. Arkadaşlarıyla iletişimde kopukluk yaşatacak ve dolaylı olarak

sosyal becerilerinin gelişimini engelleyecektir. Öğretmenin kişisel özellikleri çocukların gelişimine engel olabildiği gibi onların gelişimlerine destek de sağlayabilmektedir.

Bulgulara göre öğretmenin satranca olan merakı sınıftaki çocuklar üzerinde etkili olmaktadır. Çocuklar sınıf içerisinde satrancı hiç bilmeseler de kendi kurdukları oyunlarla oynamaya çalışmaktadırlar. Böylelikle öğretmen dolaylı olarak öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2003). Öğretmenin kişisel ve mesleki özellikleri sınıf içinde kendini göstererek sınıf kültürünün oluşmasını sağlamaktadır.

Sınıf kültürünü oluşturan öğelerden bir diğeri ise sınıfın yönetimidir. Brophy (1988), sınıf yönetiminin öğretim hedeflerine ulaşmak için öğrenme çevresinin yaratılması, korunması ve yönetilmesi etkinlikleri olarak ifade etmektedir. Bu etkinlikleri yerine getirmek için fiziksel çevreyi düzenlemek, sınıf kurallarını belirlemek, öğrencilerin dikkatini derse çekmek, öğrencilerle iyi ilişki kurmak ve öğrencilerin sınıf içi ilişkilerini örgütlemektir. Bu anlamda öğretmen sınıf içerisinde disiplin sistemi kurması gerekmektedir. Disiplin uygun öğrenci davranışlarının pekiştirilmesi, istenmeyen öğrenci davranışlarının engellenmesi, amaçlı etkinlikler, birlikte çalışma alışkanlığı, benzeri kural ve sınırlılıklar disiplin tanımı içinde önemli yer tutmaktadır. Bu kavramların merkezinde öğretmen ve öğrenci bulunmaktadır. Bunlar arasındaki ilişkinin yönetim boyutu disiplin anlayışına olumlu katkı sağlamaktadır. Sınıf yönetiminin etkin ve verimli olması öğretmenin sınıf yönetiminde izlediği role bağlıdır (Aytekin, 2000).

Bulgulara göre sınıfın öğretmeni sınıf yönetimini sağlamak adına kendince sistemler geliştirmiştir. Yıldız sistemi ve başkanlık sistemi çocukların istenilen ve istenilmeyen davranışlarını kontrol etmek amaçlı hazırlanmıştır. Yıldız sistemine göre sınıf içerisinde istenilen davranışları gösteren çocuklar yıldızla ödüllendirilirken, göstermeyenler yıldızlarını kaybetmektedir. Yıldızı çok olan çocuk daha sonra günlük olarak sınıfın başkanı seçilerek sınıf içerisinde aktif rol oynamaktadır. Bu sistemler çocuklara korkuyla, baskıyla hükmetme, şiddet uygulama gibi davranışları sergilememe gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu sistemlerle bir yandan konulmuş, uyulması gereken kurallar ve hükümler, diğer yandan da bunların yerine getirilmesi olayı ve kontrol etme olayı vardır (Terzi,2004)

Öğretmen sınıfta kurmuş olduğu bu sistemleri belirli kurallara göre işlemektedir. Öğretmen sınıftaki kuralların belirli kısımlarını kendisi belirlerken kalan kısımları çocuklarla birlikte kurmaktadır. Kural koymada önemli olan, öğretmenlerin ve

öğrencilerin ortak bir algı dayanağından hareketle anlayış birliğine ulaşmalarıdır (Harris, 2002). Bu anlamda sınıfın öğretmeni çocuklarla kuralları birlikte koyarak ortak bir algıya ulaşmaya çalışmaktadır. Fakat bu sınıfta konulan kuralların fazla olması kargaşaya yol açmaktadır. Çocuklar her olumlu davranışın kural olması gerektiğini düşünerek o davranışı sergilemeyen arkadaşlarını öğretmene şikayet etmektedirler. Bu durum hem çocukları hem de öğretmeni yormaktadır. Oysa sınıfta konulan kurallar basit, sade, anlaşılır ve az sayıda olması gerekmektedir (Okutan, ve diğ., 2003, akt. Aydın, 2006).

Sınıf kültürünü oluşturan son öğelerden birisi de sınıfta öğretmenin yanında bulunan stajyer öğrencilerdir. Stajyer öğrenciler sınıf içerisinde öğretmen kadar aktif olmasalar da öğretmenin sınıfta bulunmadığı zamanlar sınıfın yetkili kişisi haline dönüşmektedirler. Sınıfta etkinliklerin hazırlanmasında yardımcı olurken bir yandan da çocukların sınıf kurallarına uyup uymadığını kontrol etmektedirler. Stajyerlerin bu tutumu onların sınıf kültürünün temsilcisi olduğunu ve o öğretmenin yönlendirdiği şekilde sınıf kültürünün devam etmesini sağlamaktadır. Bunun farkında olan çocuklar stajyer ve öğretmenin olduğu zamanlar ve alanlarda davranışlarını sürekli olarak kontrol etmeye çalışmaktadır. Öğretmenler stajyerlerin kendilerine yardımcı olmalarının yanı sıra sınıftan dışarı çıkmalarına fırsatta sağlamaktadır. Bu sayede öğretmenler diğer meslektaşlarıyla iletişim kurabilmekte sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir.

5.3. Çocukların Gizli Dünyası Akran Kültürü

Çocukların sosyal ve duygusal gelişimi içerisinde yer alan sosyal beceriler önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal beceriler; etkileşimi başlatma, sürdürme ve sonlandırmaya ilişkin beceriler, hoş olmayan durumlarla başa çıkma, çatışma çözme, atılganlıkla ilgili beceriler olarak sınıflandırılmıştır (Jenson, Slone ve Yough, 1988; akt; Kapıkıran, İvrendi ve Adak,2006). Sosyal becerilerde akran ilişkileri ayrı bir öneme sahiptir. Çocuklar sosyal becerilerini akran ilişkilerinde pekiştirme ya da kazanma fırsatı elde ederler. Çocukların sosyal becerileriyle arkadaşlık ilişkileri ve oyun sırasındaki ilişkileri ortaya çıkmaktadır. Bulgulara göre akran ilişkileri arkadaşlık ve oyun sırasındaki ilişkiler şeklinde iki bölüm altında ele alınmıştır. Çocukların arkadaşlık ve oyun sırasında kurduğu ilişkiler birbirinden kopuk değil aksine zincirleme devam eden ilişkilerden oluşmaktadır.

Okul içerisinde arkadaşlık ilişkileri çocuklar için büyük önem taşımaktadır. Bu bulgulardan da anlaşıldığı üzere çocukların birbirlerine sürekli olarak “arkadaş mıyız?” şeklindeki sorularından anlaşılmaktadır. Çocuklar için arkadaşlık kavramı ailelerin okula farklı şekilde transfer edilmiş halidir. Bunun nedeni çocukların evde ailelerinden gördüğü güveni, desteği ve paylaşmayı okulda arkadaşlarından görmesidir. Bulgularda da anlatıldığı üzere arkadaşının çözülün saçını bağlayan, eşyasını sadece arkadaşına teslim eden ve tartışma sırasında arkadaşına destek olan davranışlar arkadaşlık kavramının önemli olduğunu ve güven içerdiğini ortaya koymaktadır. Çocuklar bazı zamanlar da ise arkadaşlık ilişkilerinde birbirleriyle ters düşmektedirler. Birbirleriyle tartışmaları, küsmeleri, dalga geçmeleri ve birbirleri hakkında dedikodu yapmaları ilişkilerinde bazı zamanlar ciddi sorunların yaşandıklarını göstermektedir. Okulöncesi dönemde akranları tarafından reddedilen, sevilmeyen çocukların sonraki yıllarda akademik başarılarının ve okula uyumlarının düşük düzeyde olduğu bilinmektedir (Gülay,2010; Jiang ve Cillessen,2005). Bu anlamda arkadaşlık ilişkileri çocuklar için görüldüğünden daha fazla önem taşımaktadır. Aynı zamanda gelişim psikologlarından Catherine Garvey (Corsaro, 1997) arkadaşlık ilişkilerini yetişkin kültüründeki ilişkilerden çok farklı olmadığını belirtmektedir.

Çocukların arkadaşlık ilişkileri onların oyun sırasındaki ilişkilerini etkilemekte ve ona temel oluşturmaktadır. Çocuklar oyun sırasında birbirlerine oyun teklifinde bulunarak, birlikte oyun oynayarak ve birbirlerini oyundan dışlayarak oyun ilişkisi yaşamaktadırlar. Çocukların oyun sırasındaki ilişkileri onların arkadaşlık ilişkilerinden bağımsız yaşanmamaktadır. Arkadaşlık ilişkisi kötü olan çocuklar arasında birbirini oyuna almama ve dışlama davranışı sıklıkla görülmektedir. Bazı gelişimciler çocukların sosyal becerilerinin düşük olmasından dolayı oyundan dışlanmakta olduğunu vurgulamaktadırlar (Corsaro, 1997). Oysa elde edilen bulgularda sosyal becerisi yüksek, lider özelliği gösteren çocuklarda oyundan dışlanabilmektedir. Özgür ve Kutalmış örneği grup içinde lider olma savaşı yolunda oyundan Özgür’ün dışlandığını göstermektedir. Bu anlamda çocuklar grup içindeki sosyal statü savaşlarından dolayı da oyundan dışlanabilmektedir. Çocukların oyunlarında birbirlerini dışladığı bir diğer neden ise cinsiyet ayrımıdır. Erkek çocuklarının kızları oyunlarına “sen kızsın” diyerek almamaları oyundan dışlama nedenlerinden bir tanesidir. Bu araştırmada da araştırmacı uzun bir süre kız olduğu için çocuklar tarafından oyuna alınmamıştır. Okulöncesinde antropolog Sigurd Berentzen’in (1967) yılında Norwegion anaokulunda yaptığı etnografik araştırmada beş ve yedi yaş arası çocukların ilk olarak akran kültürünü

cinsiyet ayrılığı etrafında yapılandırdığını keşfetmiştir (Corsaro,1997). Bu anlamda çocuklar hem statü yarışı hem de cinsiyet ayırımından dolayı arkadaşlarını oyunlarından dışlayabilmektedir.

Çocukların oyunlarında güçlü, popüler ve lider olmak için hiyerarşi yarışına girdikleri görülmektedir. Bunu Corsaro (1997) toplumsal becerilerini ve kişisel seviyelerini kullanarak diğerleri üzerinde kontrol kurmak için girişimlerde bulunmak şekliyle açıklamıştır. Bu tutum çocukların çevresinde ve medyada gördüğü güçlü kişilerden (anne, baba, öğretmen, süperkahramanlar vb.) etkilenecek güce sahip olma yarışı içerisine girdiğinin göstergesidir. Bu nedenle akran kültürü içerisindeki çocuklar gücü elde etmeye ve tutmaya çalışmaktadır. Bu güç savaşı arkadaşlık ilişkilerine yansırken daha çok çocukların oyunlarında gözle görülür hale gelmektedir. Gelişimciler, çocukların güç ve kontrol duygularını gidermeye ihtiyaçları olduğunu düşünürler. Bu nedenle bazı çocuklar, yetişkinlerin baskın olduğu bir dünyada, gücü hissetmek için süper kahraman oyunlarını oynamayı tercih ederler (Carlsson-Paige ve Levin,1990; Curry,1971; Ritchie ve Johnson 1982; Slobin,1976; Wolder,1976 ak; Brenda,1997). Çocuklar bu oyunlarında güçlü kişileri taklit ederek kendi duygularını tatmin etmekte ve gidermeye çalışmaktadır. Bu oyunlar güçlü, korkusuz çizgi film karakterlerinin yanı sıra asker ve polis gibi gerçek hayattaki kişilerin taklitlerini kapsamaktadır. Yapılan araştırmaya göre çocukların süper kahraman rolüne girdiklerinde kendilerini cesur ve güçlü hissettiklerini göstermiştir. Gece yatağa gitmekte korkan ve ışıkla yatan bir çocuğun kendini “batman” gibi hissettiğinde bu korkunun olmadığını çünkü batman karakterinin karanlıklarda yaşadığını belirtmiştir (Stone,2008). Böylelikle çocuklar güçlü olma duygusunu gidermek için bu oyunlara başvurmuşlardır. Sınıfta akran kültürü içerisindeki çocuklarda güçlü olma duygularını tatmin edebilmek için sıklıkla bu oyunlara başvurmuşlardır.

Bulgulara göre çocukların oynadıkları bu oyunlar güç odaklı oyunlardır. Güç odaklı oyunlar üç bölüme ayrılmıştır. Çocukların medyadan gördükleri spiderman, ben ten oyunu, gerçek hayatta karşılaştıkları asker ve polis oyunu ve son olarak sınıfta kendilerinin kurdukları takım oyunudur. Spiderman ve askercilik oyunlarının özelliklerine bakıldığında, karakterler olağan dışı güçlere sahip olup inanılmaz kahramanlıklar yapmaktadırlar. Farklı şekillere dönüşerek uçabilirler ya da çok ağır olan bir nesneyi kaldırabilirler. Bu özelliklerinin yanı sıra her zaman iyidirler ve her koşul içerisinde doğru şeyler yaparlar (Greenberg,1995, akt; Karen L ve Ernest,1997). İnsanlar süper kahramanlara lider ve problemi çözen olarak bakmaktadırlar. Bir

anlamda bu karakterlerin özellikleri çocukların kendilerinde olmasını istediği şeylere sahiptir (Carlson- Paige ve Levin, 1990, akt. Karen L ve Ernest, 1997). Bulgularda da görüldüğü üzere çocuklar bu oyunları sıklıkla oynamaya çalışmakta ve bu karaktere bürünmektedirler.

Dünya da çocukların bu oyunları üzerine bir takım tartışmalar yaşanmaktadır. Bir takım eğitim danışmanları ve aileler oynan süper kahraman oyunlarının şiddet içerikli olmaları ve bunların çocukların gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği düşüncesiyle yasaklamaları gerektiğine inanmaktadırlar (Greenberg,1995, Galbraith,2007). Bazı gelişimciler ise aksine bu oyunların çocuğun gelişimine destek sağladığı görüşündedirler. Çocuklar bu oyunlarda sadece gücü kontrol etmeye çalışmaz aynı zamanda hayali kahramanların rollerine girmesini sağlarlar. Dövüşmüş gibi yaparak kabul edilebilir sınırlar içinde kalmayı öğrenir ve gerçek-hayal arasındaki farkı görebilmek için önemli bir meydan sağlar. Aynı zamanda çocuklar medya ve çevresinde şiddeti görebilir ya da okuyabilirler. Bu anlamda savaş oyunları bu şiddetin anlaşılabilir olabilmesi için yardımcı araçlardan olabilmektedir (Carlsson-Paige,2007). Ailelerde çocukların şiddete açık bir dünya da yaşamalarını tercih etmezler fakat var olan gerçeği ve çocukların bu konuları deneyimlemek için güvenli bir yere ihtiyacı olduğunu kabul ederler (Galbraith,2007).

Bütün ortaya konan bu görüşlerin yanında bu araştırmada çocukların en sevdiği oyunların güç odaklı oyunlar olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmacı kaldığı üç ay boyunca çocukların bu oyunlardan (yasak olsa dahi) hiç kopmadığını ve bir şekilde oynadıklarını gözlemlemiştir. Çocukların bu oyunlara karşı olan ilgisinin nedeni başta güce sahip olma tutkusu ve ikinci olarak enerjilerini boşaltma isteğidir. Bu oyunların özünde kaçma, yakalama, koşma, teslim olma gibi fiziksel aktivite olan hareketlerin olması onların enerjilerini boşaltmasına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda çocukların güçlü olma duygularını tatmin etmektedir. Bu nedenle çocuklar bu ihtiyaçlarını gidermek için yasakları görmezden gelmekte gizli şekillerde oynamaya çalışmaktadır. Sınıfta savaş oyuncakları yoksa bazı çocuklar objeleri kullanırlar (Bergen,1994).

Bulgularda Kutalmış'ın öğretmenine silahının meyve suyunu sıktığını söylemesi gibi yalanlara da başvurmakta ya da kendilerine sınıf içerisinde güç odaklı takım oyunu da kurmaktadır. Güç odaklı takım oyunu çocukların suluklarından oluşmuş bir liderin bulunduğu iki farklı grubun takım oyunudur. Bu oyunla çocuklar lider olma, güçlü olma yarışına girdikleri gibi güce sahip olma duygularını da gidermeye çalışmaktadırlar. Bu oyun görünür de silahların olmadığı, yakalamanın ve

kovalamacının olmadığı bir oyun gibi görünse de güce odaklanmış oyunların arasında yer almaktadır. Çocukların bu oyunu sınıfta kurmalarının nedeni öğretmenin kızmaması ve fark etmemesindedir. Levin (2003) ise gücü hissetmek için yol arayan çocuklara oyunun güvenli bir yol olduğunu vurgulamaktadır.

Çocukların oyunlarındaki bu fikir ayrılıkları öğretmenleri de ikiye bölmüş ve bazı öğretmenler bu oyunları sınıflarda yasaklamışlardır. Ancak Carlsson-Paige ve Levin'e (1990, akt. Levin, 2003) göre sınıfta yasaklanmış bu oyunlar hoş olmayan davranışlarla sonuçlanabilir. Çocuklar yetişkinlerden ilgilendiklerini saklar, yasaklanmış oyunu oynadığı için suçluluk duymaya başlar ve yetişkinlere yalan söylemeyi öğrenir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda şiddet içerikli oyunun çocuğun gelişimine zarar vereceğini düşünenler yasaklandığında da çocuğun duygusal gelişimine zarar verebileceğini görebilirler.

Çocuklar bu tür oyunları sınıfta yasaklansa dahi okul içerisinde oynamayı başarmaktadırlar. Çünkü okul içerisinde akran kültürünün beslendiği mekânlar yer almaktadır. Bu mekânların ortak özellikleri sınıf kültürünün etkisinin uzak olduğu ve az yaşandığı mekânlar olmasıdır. Çocuklar bu mekânlarda sınıf kültürüne yasak olan fakat akran kültürünü kapsayan davranış şekillerini ortaya çıkarmaktadır. Bir anlamda bu mekânlar akran kültürünün yuvası haline gelmekte ve akran kültürünü beslemektedir.

5.4.Etkileşme ve Çatışma

Okul içerisinde birden çok kültür barınmaktadır. Bu kültürler istemeden de olsa birbirlerini etkilemekte ve şekillendirmektedirler. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre okul kültürünün sınıf kültürünü şekillendirdiği, sınıf kültürünün biçiminin akran kültürünün oluşumuna yön verdiği ve akran kültürü ile sınıf kültürünün çatışma halinde olduğu ortaya konmuştur.

Okul içerisinde bulunan okul kültürü, sınıf kültürü ve akran kültürü dolaylı ya da dolaysız olarak birbirini etkilemektedir. Bazı durumlarda akran kültürü okul kültürünü etkilerken bazen okul kültürü akran kültüründen etkilenmektedir. Bu kültürler arası etkileşimi birbirinden ayırmak çok zordur. Fakat bu kültürler arası etkileşimde bazı kültürlerin diğer kültürleri yoğun şekilde etkilediği ve biçimlendirdiği görülmektedir. Buna göre okul kültürünün sınıf kültürü üzerinde büyük bir etkisi olduğu ve sınıf kültürünü şekillendirdiği söylenebilir. Okul kültürünün sınıf kültürü ile paralel giden bir ilişkisi bulunmaktadır. Bazı zamanlar sınıf kültürü okul kültürüne karşı

gizli şekilde direnç gösterse de bu durum nadir yaşanmaktadır. Okul kültüründe olan değişiklik sınıf kültürünü de değiştirmekte ve okul kültürünün istediği şeklini almaktadır. Buradan yola çıkıldığında sınıf kültürü okul kültürünün bir alt kültürü olarak tanımlanabilir.

Sınıf kültürü okul kültüründen biçimini alırken akran kültürü de sınıf kültürüne göre şeklini ve doğasını oluşturmaktadır. Sınıf kültüründeki olan her değişiklik akran kültürüne yansımakta ve onun nasıl bir şekle bürüneceğini belirlemektedir. Bu etkileşimlere bakıldığında sınıf kültürüne biçimini veren okul kültürü de dolaylı olarak akran kültürünü de etkilemektedir diyebiliriz.

Kültürler arası gizli çatışmalar yaşansa de bu çatışmanın en çok sınıf kültürü ve akran kültürü arasında yaşandığı bulgularla ortaya konmuştur. Bir tarafın davranışları diğer tarafın gereksinimlerine ters düşüyor, engelliyor ya da değerleri birbirine uymuyorsa bu kişiler arasındaki çıkan sürtüşmeye çatışma denir (Bozdoğan, 2004). Bu çatışma kişiler arasında olmasa da iki farklı kültürün gereksinimlerinin ters düşmesiyle ortaya çıkmaktadır. Buna akran kültürünün içindeki süper kahraman oyunu gereksiniminin sınıf kültürüne ters düşmesi örnek olarak gösterilebilir. Fakat Açıkalın'a (1994; akt. Mirzeoğlu, 2005) göre gruplaşmaların ve çatışmaların olmadığı bir örgüt ölüdür ve bu nedenle örgütlerde grupların ve çatışmaların varlığını doğal kabul etmek gereklidir. Bu anlamda çatışma ne negatif ne de pozitifdir. Çatışma tehlikelerin habercisi olabileceği gibi, yeni fırsatların habercisi de olabilir. Sonucun hangi yönde olacağı çatışmanın anlaşılması ve yönetilmesine bağlıdır. Bu şekilde bakıldığında akran kültürünün sınıf kültürüne olan direnci öğretmenin onu nasıl yöneteceğine ve nasıl bakacağına bağlıdır. Akran kültürünün sınıf kültürüyle olan çatışmasının negatif ya da pozitif bir hal alması da yine öğretmenin tutumuna bağlıdır.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve ulaşılan bu sonuçlara ilişkin öneriler getirilmiştir. İlk olarak Milli Eğitim Bakanlığına, ikinci olarak okul müdürlerine, üçüncü olarak öğretmenlere, dördüncü olarak ailelere ve son olarakda akedemisyenlere öneriler getirmiştir.

6.1. Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler

1. Yapılan araştırmada okulun fiziki yapısının, kültürlerin biçimlenmesinde önemli rol oynadığı sonucu çıkmıştır. Bu nedenle okul binasının yapımında eğitim uzmanları ve mimarlar işbirliği içerisinde çalışabilir.
2. Tenefüs olmadığı için sürekli sınıfta bulunan ve mutsuz olan öğretmenler araştırmada sunulmuştur. Bu anlamda okullar için hazırlanan eğitim programları sadece öğrenci ihtiyaçlarını değil kültüre yön veren öğretmenlerin ihtiyaçlarını da dikkate alabilir.

6.2. Okul Müdürlerine Öneriler

1. Okul kültürü müdürlerin takındığı tutum ve davranışlarla şekillenmektedir. Demokratik tutum izleyen bir müdürün okulunda anlayış ve hoşgörü hakim olurken, baskıcı tutumda bunun tam tersi bir durumla karşılaşılacaktır. Bu anlamda pozitif bir kültürün ortaya çıkabilmesi için okul müdürlerinin tutumlarında daha da dikkat etmesi gerekebilir.
2. Okul kültürünün oluşumunda çalışanlar arasındaki ilişkilerin önemli bir rolü olmasından dolayı, okul müdürleri çalışanların ilişkilerini inceleyerek kaynaşmalarını sağlayıcı etkinlikler düzenleyebilir.
3. Okul kültürü sadece okuldaki olaylardan değil okulun dışındaki olay ve kişilerden etkilenerekte şeklini almaktadır. Bu dış etkenler okul kültürünün pozitif yönde ilerlemesini sağlayabileceği gibi olumsuz bir kültürün oluşmasına da neden olabilmektedirler. Ailelerin okul içerisine yaptıkları yardımlar ve paylaşımlar okul kültürünün gelişmesine yardımcı olduğu gibi ailelerin okuldaki olayları yönetme gibi baskıcı tutumlar izlemesi de okul

kültürünün olumsuz bir hal almasına neden olmaktadır. Okul müdürleri bu durum bilincine vararak dış etkenlerden olumlu şekilde yararlanabilirler.

6.3.Öğretmenlere Öneriler

1. Sınıf kültürünün doğasının nasıl şekil alacağını belirleyen faktörlerden birisi öğretmenin özellikleri ve onun sınıf içerisindeki uygulamalarıdır. Öğretmenin sınıf kültürünü pozitif ve yararlı bir hale getirebilmesi için sık sık öz eleştiri yapması ve kendini geliştirici etkinliklere katılması gerekebilir.
2. Çocuklar tarafından tercih edilen güç odaklı oyunların sınıfta yasaklanması yerine, öğretmenin de içine dahil olduğu güç odaklı oyun oynanabilir.
3. Çocuklar arasında çıkan problemlerde öğretmenler olaylara odaklanmak yerine (oyun paylaşamama) akranlar arasındaki ilişkilere odaklanıp problemin kaynağına inebilirler.
4. Öğretmenler, stajyerleri öğrencilere yakın tutarak sınıfın içinde oluşmuş akran kültürünü anlamaya çalışabilirler. Öğretmenin dışarıdan akran kültürünü görememesi, çocukların dünyalarını anlamamasına ve çocuklar arasında oluşabilecek problemlerin kaynağına ulaşamamasına neden olmaktadır. Bu anlamda öğretmenler bunun için stajyerleri kullanarak çocukların dünyalarına ulaşabilirler.

6.4. Ailelere Öneriler

1. Güç odaklı çizgi filmleri yasaklamak yerine birlikte izleyerek üzerinde tartışabilir ve konuşabilirler.

6.5. Akademisyenlere Öneriler

1. Okul içerisinde oluşmuş kültürlerin eğitime nasıl yansıdığı ve nasıl etkilediği konusunda yapılmış çalışmalar sınırlıdır. Bu anlamda bu konu üzerinde araştırmalar yapılabilir.
2. Bu araştırma akran kültürü içerisindeki erkek çocuklarına yoğunlaşmıştır. Bundan sonraki çalışmalar da akran kültürü içerisindeki kız çocukları da dikkate alınarak yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Alıç, M. (1996), “Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 217 (12–16).
- Aslanargun, E.(2007), “Okul- Aile İşbirliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması”, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119–135.
- Aydın, B.(2006), “Öğretmenlerin Kendi Sınıf Disiplin Sistemlerini Oluşturması”, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 2, 19–32
- Balcı, A. (1993), *Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*, Ankara: Ereğ Ofset Yayınları.
- Bauer, K.,L.,Ernest, D.,(1997), “Superhero Play: What’s A Teacher to do?”, *Early Childhood Education Journal*, 15 Kasım 2010, <http://www.springerlink.com>
- Bergen,D.,(1994), “Should Teachers Permit Or Discourage Violent Play Themes?”. *Childhood Education*, 15 Kasım 2010, <http://www.thefreelibrary.com>
- Bucci.T.T., (2002), “The significance of Parallel Paradigms”, *Journal of Educational Thought*, .36, 69–85
- Bozdoğan, Z. (2004), *Etkili Öğretmenlik Eğitim*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Brenda,B.,(1997), “Teacher Response To Superhero Play: To ban or not to ban?”, *Childhood Education*, 17 Kasım 2010, <http://findarticles.com>
- Brophy,J.E.,(1988), “Educating Teachers About Managing Classrooms And Students”, *College of Education*, 27 Kasım 2010, <http://www.eric.ed.gov>
- Carlsson-Paige, N.,(2007), “War Play: Balancing Children’s Needs And Adults Concerns”, *Early Child Education*, 15 Kasım 2010. <http://www.nancyarlssonpaige.org>
- Cevizci, A. (2002), *Felsefe Sözlüğü*, İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Charles, C.,M.,(1996), *Building Classroom Discipline*, New York: Longman.
- Cohen, L., Manian, L. ve Morrison, K. (1996), *A Guide To Teaching Practice: Routledge*, Great Britain By Clays Ltd, St Ives Pic, London ve New York.
- Compo,C.,(1993), “Collaborative School Cultures: How Principals Make A Difference”, *School Organization*, 11(3), 119–27.
- Corsaro, A.,W.,(1985), “Friendship and Peer Culture in The Early Years”, 14 Ocak 2009, <http://www.citeulike.org>

- Corsaro, A.,W.,(1986), *Research Currents: Peer Culture among American and Italian Nursery School Children*, 14 Ocak 2009, <http://www.eric.ed.gov>
- Corsaro, A.,W.,(1988), “Peer Culture in the Preschool”, 14 Ocak 2009, <http://www.eric.ed.gov>
- Corsaro, A.,W.,(1988), “Routines in the Peer Culture of American and Italian Nursery School Children”, 14 Ocak 2009. <http://www.eric.ed.gov>
- Corsaro, A.,W.,(1994), *Discussion, Debate and Friendship Processes: Peer Discourse, U.S. and Italian Nursery Schools*. 14 Ocak 2009, <http://www.eric.ed.gov>
- Corsaro, A.W.(1997), *The Sociology of Childhoo*, California: Pine Forge Pres.
- Corsaro, A.,W.,(1998), *Play and Games in the Peer Cultures of Preschool and Preadolescent Children: An Interpretative Approach*, 14 Ocak 2009 <http://www.eric.ed.gov>
- Corsaro, A.,W.,(2000), “Early Childhood Education, Children’s Peer Cultures and the Future of Childhood”, 14 Ocak 2009, <http://www.eric.ed.gov>
- Çelik, N.,(2005), *Okul Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik,V.,(2004). “Örgütsel Hikayeler ve Okul Kültürünün Analizi”, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı’nda sunulan bildiri*, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çelikten,M.,Can,N.,(2003), “Yönetici, Öğretmen ve Veli Gözüyle İdeal Öğretmen”, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 253–267.
- Çelikten,M.,Şanal,M.,Yen,Y.,(2005), “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Enstitüsü Dergisi*, 2(19) ,207–237.
- Deal,T.E.,Peterson,K.D.,(1999), *Shaping School Culture: The Heart Of Leadership*, San Francisco: Jossey-Boss
- Deal,T.E.,Peterson,K.D.,(2000), *The Leadership Paradox: Balancing Logic And Artistry in Schools*, San Francisco: Jossey-Boss.
- Ediger,M.,(1997), “Improving The School Culture”, 15 Kasım 2010 www.teacherbulletin.org
- Eisenhart, M. (2001), “Educational Ethnography past, present, and future: Ideas to think With”, *Educutainol Researcher*,30,16-27.
- Erdoğan,İ.,(2002), *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Fernie, D., Davies, B., Kantor, R., ve McMurray P.,(1993), “Becoming a person in the preschool: creating integrated gender, school culture, and peer culture positionings”, 14 Ocak 2009, <http://www.informaworld.com>
- Fidan,N.,Erden,M.,(1993), *Eğitime Giriş*, Ankara: Metelson Matbaacılık.
- Fullan,M.,Hargreaves,A.,(1992), “What’s worth fighting for in your school?”, *Bunckingham: OpenUniversity Pres*, 15 Kasım 2010
<http://123elearning.blogspot.com>
- Galbraith,S.,J.,(2007), “Multiple Perspectives On Superhero Play In An Early Childhood Classroom”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Graduate School of The Ohio State University.
- Gaziel, H.H. (1997), “Impact Of School Culture On Effectiveness of Secondary Schools With Disadvantaged Students”, *The Journal of Educational Research*, 90 (5), 310-325
- Greswell, J.W. ve Miller, D.L.(2000), “Determining Validity in Qualitative Inquiry”, *Theory Into Practice*, 39 (3), 124- 130.
- Gordon, T.,(2000), *Çocukta Dış Disiplin Mi? İç Disiplin Mi?*, Çev. Emel Aksoy, Sistem Yayıncılık: Ankara
- Gümüşeli, A.,İ.,(2004), “Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi”, *Özel Okullar Bülteni*, 216,14–17.
- Gürsel, M.,(1996), *Okul Yönetimi*, Konya: Mikro Yayınları.
- Gürsel, M.,Sünbül,M.,A.,(2000), “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Sınıf Yönetim Profillerinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 92–100.
- Hancock, B.,(2004), “An Introduction to Qualitative Research”, 14 Ocak 2009,
<http://www.trentfocus.org.uk/Resources/Qualitative%20Researchpdf>
- Haris,A.,(2002), “School Improvement: What’s in it for schools?”, 15 Kasım 2010
<http://www.questia.com>
- Haris, P.,Nunez, M.,(1996), “Understanding of Permission Rules by Preschool Children”, 14 Ocak 2009, <http://www.eric.ed.gov>
- Harris, L.(1991), “Selected Elements Of Effective Teaching”, *Dissertation Abstracts International*, 52.
- Hathaway, W. E.,(1998), “Educational Facilities”, *Education Canada*, Winter/Hiver, 28- 35.

- Heckman, P.E. (1993), *Cultural Leadership, School Leadership: Handbook for Excellence*, USA: University of Oregon
- Hinds, P. S., Scandrett- Hibden, S. Ve Mc Aulay, L., S., (1990), "Further Assesment of a Method to Estimate Reliability and Validity Of Avaliative Research Findings", *Journal of Advenced Nursing*, 15, 430- 435.
- İnandı, Y., (2008), "Resmi İlk Ve Ortaöğretim Okulları Müdürlerinin Okullarındaki Kriz Durumlarına İlişkin Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi", *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 36–55.
- Johnson, R. B. (1997), "Examining the Validity Structive of Qualitative Research", *Education*, 118 (2), 282- 292
- Kantor, R. ve Fernie, D., (2003), *Early Childhood Classroom Processes*, United States of America: Hampton Pres.
- Kapıkıran, N., İvrendi, A., Adak, A., (2006), "Okulöncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 20–28.
- Karaçalı, A., (2006), "Sınıf Yönetimini Etkileyen Fiziksel Değişkenlerin Değerlendirilmesi", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 7 (1), 145-155.
- Karaköse, T., Kocabaş, İ., (2006), "Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu Ve Motivasyon Üzerinde Etkileri", *Journal of Theory And Practice in Education*, 2(1), 3–14.
- Kıldan, O., A., (2007), "Okulöncesi Eğitim Ortamları", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 501–510
- Korkmaz, A., (2003), *Sınıf Organizasyonu ve Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kritchevsky, Sybil, Prescott, Elizabeth ve Walling, Lee., (1991), *Planing Environments for Young Children Phsical Space*, Washington.
- Lash, M. (2008), "Classroom Community and Peer Culture in Kindergarten", 14 Ocak 2009, <http://www.springerlink.com>
- Levin, D., E., (2003), "Beyond Banning War And Superhero Play", *Education Of Young Children*, 17 Kasım 2010, <http://www.commercialfreechildhood.org>
- Maxwell, T. W., Thomas, A. R., (1991), "School Climate and School Culture", 14 Ocak 2009, <http://www.emeraldinsight.com>
- Maykut, P. ve Morehouse, R. (1994), *Beginning Qualitative Research*, London: The Falmer Pres.

- McLead, J.,(2003), *Key Elements Of Classroom Management: Managing Time And Space, Student Behavior, And Instructional Strategies*, Association For Supervision and Curriculum Development, USA.
- Miles, M. B. Ve Huberman, A.,M.,(1994), *Qualitative Data Analysis:An Exponded Sourcebook*. CA: Sage Publications.
- Mirzeoğlu, N.,(2005), “Örgütsel Çatışma Ve Yönetimi: Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Bir Uygulama”, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 51–56.
- Ök, M., Göde,O., Alkan,V.(2008), “İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi”, 14 Ocak 2009, <http://www.dersimiz.com>
- Önder, A.(2004), *Yaşayarak Öğrenmek İçin Eğitici Drama*, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Önder, A.,Gülay,H.,(2010), 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması”, *International Online Journal Of Educational Sciences*, 2(1), 204- 224.
- Özdemir, A. (2006), “Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 411-433.
- Patton, M.,O.,(1987), *How To Use Qualitative Methods İn Evaluation*, Newbury Park, CA: Sage.
- Pawlas, G.,(1997), “Vision and School Culture”, *National Association of Secondary School Principals: Bulletin*, 81(587), 118–20.
- Ryan, A.,M.,(2000), “Peer Groups As A Context For The Socialization Of Adolescents’ Motivation, Engagement and Achievement In School”, *Educational Psychologist*, 35, 101-111.
- Rydeen, J.,(2005), *The Ideal Classroom*, Minneapolis: American Schools University.
- Sarı, M.,(2007), “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesine” Sahip İki Okul İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Slater, R.,O.; Goldring, E.; Bolman, L.; Thurston, P.W. ve Crow, G. M. (1994), “Leadership and Management Processes”, W.K.Hoy (Ed), *Educational Administration UCEA Document Bas* (6- 31), New York: Mc Grow- Hill.
- Stewart. C. J., ve Cash, W. B.,(1985), *Interviewing: Principles and Practices*, 4.Baskı. Dubuque, IQ:Wm.C. Brown Pub.

- Stone, A.,L.,(2008), “Superhero Play Among Preschool Children”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, The Faculty Of Humboldt State University.
- Sueck, L.,E.,(1991), “The Design Of Learning Environments”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Graduate Faculty.
- Sünbül,M., (1996), *Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller*, Eğitim Yayınevi, 2 (4),605.
- Şahin,E.,(2002), “Etkili Sınıf Yönetimi İçin Kurallar Oluşturmada Pozitif Disiplin Dayalı Bazı Öneriler”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:XV,Sayı:1
- Şahin,S.,(2010), “Okul Kültürünün Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Elementary Education Online*, 9 (2), 561–575.
- Şişman, M.(2002), *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Taba, S.; Castel, A.; Vermeer, M.; Hanchett, K.; Flores, D.; Coulfied, R. (1999), “Lighting the path: Developing Leadership in Early Education”, *Early Childhood Education Journal*, 26 (3), 173.
- Tertemiz, N.,(2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplin. Küçükahmet, L., (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, (67-89), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Terzi, A., R., (2004), “Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları”, *Milli Eğitim Dergisi*, 147.
- Varış, F.(1998), *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Wolcott, H.F.(1999), *Ethnography: A way of seeing*, CA: A Division Of Sage Publications.
- Yaşar, M.,(2006), “An Ethnographic Case Study Of Educational Drama In Teacher Education Settings: Issues Of Resistance, Community And Power”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, The Ohio State University.
- Yurtal, F. ve Yaşar, M. (2008), “Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler”, Y. Aktaş Arnas ve F. Sadık, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*, (61-84), Kök Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. Şimşek H.(2008), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

EK**EK 1. ARAŞTIRMA DİLEKÇESİ**

Sevgili Veli;

Ben Dereli Mehmet Afşar İlköğretim okulunda ana sınıfı öğretmeni olarak görevli olup, Çukurova Üniversitesinde de kendi branşımda yüksek lisansımı yapmaktayım.

Cıvıltı anaokulunda 2009-2010 yılı arasında yapılacak olan bilimsel çalışmalarım için çocuğunuzun öğrenim görmüş olduğu sınıfı tercih etmiş bulunmaktayım. Yapacağım bilimsel çalışmanın etik olması açısından bu çalışmanın varlığından haberdar olmanızı istedim. Bu nedenle öğrencinizin sınıfında yapacağım bilimsel çalışmaya katkıda bulunmak isterseniz lütfen aşağıda yazılı olan kısmı imzalayınız.

Betül YANIK
Dereli Mehmet Afşar İ.Ö.O
Ana sınıfı Öğretmeni
Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı Soyadı

Velisinin Adı Soyadı

İmzası

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Betül YANIK
Doğum Yeri ve Yılı : Kahramanmaraş, 1986
Medeni Durumu : Bekar
e-posta : yanikbetul@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2007- 2011 : Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.
2007- 2003 : Lisans, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim
Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.
2003- 1999 : Lise, Atatürk Kız Lisesi (YDL)

İŞ DENEYİMİ

2011- : Dereli Mehmet Afşar İlköğretim Okulu, Kahramanmaraş.
2011- 2008 : Dereli Mehmet Afşar İlköğretim Okulu, Kahramanmaraş.
2008- 2007 : Beyoğlu Yenimahalle İlköğretim Okulu, Kahramanmaraş.