



**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK  
LİSANS  
TEZİ**

**ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE SOMUT OLMAYAN  
KÜLTÜREL MİRAS AKTARIMI: AİLE KATILIM  
PROGRAMININ ROLÜ**

**YÜCEL ÖZDEMİR**

**TÜRK HALK BİLİMİ ANABİLİM DALI**

**MAYIS 2019**



**ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL  
MİRAS AKTARIMI: AİLE KATILIM PROGRAMININ ROLÜ**

**Yücel ÖZDEMİR**

**YÜKSEK LİSANS  
TÜRK HALK BİLİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRK HALK BİLİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

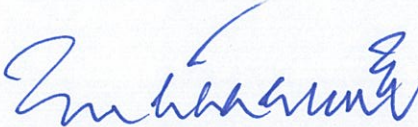
**MAYIS 2019**

Yücel ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “Erken Çocukluk Eğitiminde Somut Olmayan Kültürel Mirasın Aktarımı: Aile Katılım Programının Rolü” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ ile Gazi Üniversitesi Türk Halk Bilimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

  
**Danışman:** Doç. Dr. Evrim ÖLÇER ÖZÜNEL

Türk Halk Bilimi Bölümü, Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

  
**Başkan:** Prof. Dr. Muhtar KUTLU

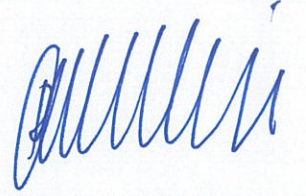
Halk Bilimi Bölümü, Ankara Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

**Üye:** Doç. Dr. Ruhi ERSOY

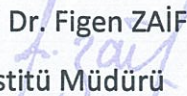
Türk Halk Bilimi Bölümü, Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.



Tez Savunma Tarihi: 16/05/2019

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

  
Prof. Dr. Figen ZAİF  
Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.



Yücel ÖZDEMİR

12/06/2019

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE, SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL MİRAS AKTARIMI:  
AİLE KATILIM PROGRAMININ ROLÜ

Yüksek Lisans

Yücel ÖZDEMİR

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Mayıs 2019

ÖZET

Tarihî süreç içerisinde “halk bilgisi”, eğitim olgusu ve farklı eğitim türleri ile kuşaklararası aktarılmıştır. Bilginin, kendi doğasında olduğu plansız ve programsız bir şekilde, bireyin yaşantı sonucu, okul dışında elde ettiği sargın eğitim (Informal); bireyin aynı yaş grubu ile belirli mekân-zaman birliği içinde, devletin resmî kurumlarının yönetiminde, bireyin yaşamında okul içinde istendik davranışların oluşmasını amaçlayan örgün eğitim (Formal); hem okul içi hem okul dışı mesleki yeterlilik sağlayan, yaş ölçütü olmayan bireye hayat boyu eğitim sunan, yaygın eğitim (Non-formal), bahsedilen eğitim türleri arasındadır. Bunun yanında, toplulukların kültürel kimliğini oluşturan halk bilgisi, çağdaş sorunlar karşısında, kaybolmaya yüz tutmaya başlamıştır. Kültürlerin yok olması, gelecek kuşaklara aktarılamaması uluslararası bir sorun olarak kabul eden UNESCO “Somut Olmayan Kültürel Miras’ın Korunması Sözleşmesi’ni (UNESCO; 2003) gündeme getirip çözüm üretmeye çalışmıştır ve sözleşmeye taraf olan devletlerin kültür-egitim kurumlarına görevler vermektedir. Öte yandan erken çocukluk eğitimi boyunca kendiliğinden yaşanan çocukta kalıcı bellek oluşturan halk bilgisi unsurları, Sözleşme’nin önerdiği koruma politikaları ile örgün eğitimde yaşatılan SOKÜM unsurlarına dönüşmüştür. Bu açıdan bakıldığında sargın eğitimde, kültür aktarımı aileden çocuğa ve çocuktan yetişkinliğe doğru bir yol izlerken, günümüzde bu durum örgün eğitim ile öğretmenden öğrenciye, öğrenciden aileye doğru bir yol izlemektedir. Tezin araştırma alanı olan Dr. Ufuk Ege Anaokulu’nda çocuğun SOKÜM kazanımlarının “ana kucagından anaokuluna” doğru yönelişi gözlenmiştir. Okul içinde oluşan SOKÜM farkındalığı daha sonra anaokulunda uygulanan aile katılım programına yansımıştır. Tez araştırmasında okul içi SOKÜM farkındalığının oluşma süreci incelenmiştir. Bununla beraber aile katılım programında yapılan SOKÜM etkinlikler derlenerek sınıflandırılmıştır. Buna ek olarak SOKÜM etkinliklerinin çocuk gelişimine sağladığı katkılar incelenerek, somut olmayan kültürel mirasın okul içi çeşitli yönlerinin canlandırılmasının, kültür eğitimine yapacağı etkiler, veriler ile dikkat çekilmiştir.

Bilim Kodu: 31003

Anahtar Kelimeler: Somut Olmayan Kültürel Miras, Anaokulu, Aile Katılım Programı

Sayfa Adeti: 135

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Evrim ÖLÇER ÖZÜNEL

TRANSFERRING THE INTANGIBLE CULTURAL  
HERITAGE THROUGH EDUCATION IN EARLY  
CHILDHOOD: THE ROLE OF PARTICIPATING  
FAMILY PROGRAMME

M.S. Thesis

Yücel ÖZDEMİR

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES

May 2019

ABSTRACT

During the historical process, folklore has been transferred among generations with different sorts of educational phenomena. Informal education, received off-school and from the unplanned experiences of a person himself; Formal education aiming to design the expected behaviours with the same age group in association of time and space under the official institutions of state; Non-formal education giving a lifetime discipline for people of all ages and ensuring a professional capability both in and out the school, are the kinds of education mentioned. Besides that, folklore creating the cultural identity of the societies, has been starting to vanish against the modern issues. UNESCO accepted the extinction of cultures and they being failed to be transferred to the future generations as an international issue and had tried to find a solution by mentioning Agreement on Safeguarding of Intangible Cultural Heritage (UNESCO, 2003) and has been giving tasks to cultural and educational institutions of the states contracting the agreement. On the other hand, folklore agents creating a permanent memory on the child during the early childhood education, have changed into the intangible heritage agents which are being sustained by the formal education with the policies suggested by the agreement. If we look at the issue in that way, in non-formal education, while transferring culture is tracking from family to the child and from childhood to adulthood, nowadays this transfer fact goes from teacher to student and from student to family with the formal education. At Dr. Ufuk Ege Preschool, the main area of the research, it has been sighted that the learning outcomes of intangible heritage had been seen to tend from a mother's bosom to preschool. Intangible heritage awareness formed in school, then reflected to the Participating Family programmes in school. In the research, the process of awareness forming intangible cultural heritage had been examined. Nonetheless, intangible cultural heritage activities in participating family programmes had been collected and sorted.

Science Cod: 31003

Key Words: UNESCO, Intangible Cultural Heritage, Preschool, Family Participation

Page Number: 135

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Evrim ÖLÇER ÖZÜNEL

## TEŞEKKÜR

Tez çalışma alanını oluşturan Dr. Ufuk Ege Anaokulu'nun öğretmen ve yönetici kadrosunun örgün eğitim sisteminde yarattıkları somut olmayan kültürel miras farkındalığı için teşekkür ederim. Yüksek lisans boyunca okul öncesi döneminde, somut olmayan kültürel mirasın eğitiminin önemini, farkındalığını kazandıran Gazi Üniversitesi Türk Halk Bilimi Bölümü'ne teşekkür ederim. Tez süresince bana her konuda güvenen, desteğini hep üzerimde hissettiğim tez danışmanım Doç. Dr. Evrim ÖLÇER ÖZÜNEL hocama teşekkürü borç bilirim. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Türk Halk Bilimi Bölümünde çalışmaya başladığım günden itibaren, tez süresince yaptığım çalışmalarda, alan araştırmasında kolaylık sağladığı için bölüm başkanı Doç. Dr. Adem ÖGER hocama teşekkür ederim. Tezin konusuyla ilgili bilgi alış-verişi yaptığım, konuyla ilgili bilimsel sohbetler ettiğim, yazın süresince beyin fırtınası yapmamı sağlayan Mehmet Emin DEDE ve Ekber ENVERİ hocalarımıza teşekkür ederim. Tez sürecinde bana kolaylıklar sağlayan, desteğini her daim hissettiğim eşim Merve GÜL ÖZDEMİR'e teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
RESİMLERİN LİSTESİ .....	vii
1. GİRİŞ.....	1
2. UNESCO, SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL MİRASIN RESMİ VE RESMİ OLMAYAN EĞİTİM YOLUYLA AKTARIMI .....	5
2.1. Somut Olmayan Kültürel Miras ve Sargın Eğitim.....	5
2.2. Somut Olmayan Kültürel Miras ve Yaygın Eğitim.....	8
2.3. Somut Olmayan Kültürel Miras ve Örgün Eğitim .....	12
2.4. Örgün Eğitim: Anaokulları ile SOKÜM Farkındalığı .....	
3. ANAOKULUNDA AİLE KATILIM PROGRAMI ve SOKÜM AKTARIMI.....	19
3.1. Ana Kucağı”ndan “Anaokulları”na; Çocukluğun Modern Mekânı Anaokulları	19
3.1.1. Ana Kucağı, Aile.....	19
3.1.1. Anaokulu, Öğretmen.....	24
3.2. Çağın Gerekliliği, Okuldaki Aile; Aile Katılımı Programına Doğru.....	27
3.2.1. Geleneksel Aile Kurumunun Çocuğun Kültürlenmesindeki İşlevleri.....	27
3.2.1. Ailesiz Evler Ya Da Okuldaki Aile .....	29
3.3. Okul Öncesi Eğitimin Kurumunda, Aile Katılımı Programı.....	32
3.3.1. Aile Katılım Programının Tanımı.....	33
3.3.2. Aile Katılım Programının Çocuğun Kültürlenmesindeki Rolü .....	36
3.3.3. Okul Öncesi Aile Katılım Programının, SOKÜM Bağlamında Değerlendirilmesi .....	38

3.4. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Aktarımında Aile Katılım Programının Rolü	43
<b>4. DR. UFUK EGE ANAOKULUNDAKİ AİLE KATILIM PROGRAMINA SOKÜM FARKINDALIĞININ ETKİLERİ</b>	<b>49</b>
4.1. Ana Kucağından Anaokuluna SOKÜM: Dr. Ufuk Ege Anaokulu Örneği	50
4.1.1. Anaokulunun Fiziki Şartları ve Tarihçesi	50
4.1.2. Dr. Ufuk Ege Anaokulunun Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığı Kazanma Süreci	52
4.1.3. Ailenin Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığı Kazanma Süreci	55
4.1.4. Aile Katılım Programında SOKÜM Uygulamalarının Oluşma Süreci	61
<b>4.2. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda Aile Katılım Programında Uygulanan SOKÜM Etkinlikleri</b>	<b>65</b>
4.2.1. Sözlü Gelenekler ve Anlatıların Aile Katılım Programına Etkileri	66
4.2.1.1. Etkinlik-1: Masal Anlatımı	67
4.2.1.2. Etkinlik-2: Mani	70
4.2.1.3. Etkinlik-3: Atasözleri ve Deyimler	72
4.2.1.4. Etkinlik-4: Bilmece	74
4.2.2. Gösteri Sanatların Aile Katılım Programına Etkileri	76
4.2.2.1. Etkinlik- 5: Karagöz Oyunu	78
4.2.2.2. Etkinlik-6: Boy Kuklası	82
4.2.2.3. Etkinlik-7: Âşıklık Geleneği	85
4.2.3. Toplumsal Uygulamaların Aile Katılım Programına Etkileri	87
4.2.3.1. Etkinlik- 8: Geleneksel Çocuk Oyunları	90
4.2.3.2. Etkinlik-9: Hıdırellez Şenliği	101
4.2.4. Doğa ve Evrenle İlgili Bilgi, Uygulamaların Aile Katılım Programına Etkileri	105
4.2.4.1. Etkinlik-10: Aşure Yemeği	107
4.2.5. El Sanatlarının Aile Katılım Programına Etkileri	109

4.2.5.1. Etkinlik-11: Halı Dokumacılığı ve Kök Boya Yapımı .....	1110
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	113
KAYNAKLAR.....	128
ÖZGEÇMİŞ .....	132



**RESİMLERİN LİSTESİ**

<b>Resim</b>	<b>Sayfa</b>
Resim 3.1. Okul Öncesi Etkinlik Şablonu.....	39
Resim 3.2. Okul Öncesi Etkinlik Şablonu.....	40
Resim 4.1. İdeal Okul Öncesi Eğitim Sınıfı .....	50



## KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılan kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

### Kısaltmalar

### Açıklamalar

**MEB**

Milli Eğitim Bakanlığı

**SOKÜM**

Somut Olmayan Kültürel Miras

**UNESCO**

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

**T.C.**

Türkiye Cumhuriyeti



## 1. GİRİŞ

Somut olmayan kültürel miras ve eğitim olgusu arasındaki ilişki, halk bilgisinin kuşaklar arası aktarımı ile anlam bulur. Bu nedenle bir toplumun yaşam biçimini gösteren kültürel unsurların deneyimsel yöntemlerle genç kuşaklara aktarılması önemlidir. Somut olmayan kültürel mirasın modern eğitim sisteminde yerini alması, onun kuşaklararası aktarımını sağlayacaktır. Öte yandan içinde yaşanılan çağın kaçınılmaz bir getirisi olan küreselleşme ve kültürel kimlikler üzerindeki olumsuz etkileri gelenek aktarımının nasıl gerçekleştirileceği konusunda düşünülmesine neden olmuştur. Nitekim Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu olarak UNESCO'nun kültürün canlandırılması ve gelecek kuşaklara aktarılması Somut Olmayan Kültürel Miras'ın Korunması Sözleşmesi'nin (UNESCO, 2003) gündeme gelmesi de temelde kültürel unsurların kuşaktan kuşağa aktarılmamasını sorun olarak görür ve çözüm üretmeye çalışır. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi açısından, halk bilimi disiplininin önemi büyüktür. Sözleşme'nin ilgilendiği ya da sorun olarak tespit ettiği konuların pek çoğu halk bilimi disiplininin kadroları arasında yer alır. Bu nedenle okul öncesi eğitim programlarında Sözleşme'nin öngördüğü aktarma biçimlerinin eğitim yoluyla ön plana çıkartılması dikkate değerdir. Sözleşme geleneksel kültür unsurlarının hızla yok olmakta olduğunu ve bunun önüne geçilmesinin kuşaktan kuşağa aktarımla gerçekleşebildiğine işaret eder. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi ile bu sorunun uluslararası bir kabul ile çözüme kavuşturulması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, Sözleşmenin 2. Maddesi'nde geçen "Koruma" teriminden hareketle "özellikle okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma olduğu kadar, bu kültürel mirasın değişik yanlarının canlandırılması" ifadesi tezin hareket noktasını oluşturmaktadır. Sözleşme'ye taraf devlet olan Türkiye'nin örgün eğitim sistemi, "okul içi" ifadesini temsil etmektedir. Bununla beraber Türkiye'nin örgün eğitim sisteminde uygulanan anaokulu programı, kültürel mirasın değişik yönlerinin canlandırılması ve kuşaktan kuşağa aktarılması açısından fırsatlar sunabilir. Buradan hareketle tezin araştırma örnekleme, T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Dr. Ufuk Ege Anaokulu olarak belirlenmiştir; çünkü Dr. Ufuk Ege Anaokulu 2012-2019 yılları arasında somut olmayan kültürel miras adlı bir ders programını kurum olarak sürdürmektedir. Bu dersin hem öğretmenlerde hem de aileler üzerinde yarattığı SOKÜM farkındalığı araştırmanın odağının oluşturmaktadır. Böylece tezde belirlenen örneklem üzerinden, aile ve öğretmenlerin SOKÜM farkındalığını kazanma süreci incelenmektedir. Bununla beraber, öğretmenlerin, aileler üzerinde yarattığı SOKÜM farkındalığı,

anaokulunda uygulanan aile katılım programına yansımıştır. Ailelerin hem ev içi hem okul içi kültürel etkinlikler yapmasına imkân veren aile katılım programı, SOKÜM'ün çeşitli yönlerinin canlandırıldığı, etkinliklere dönüşmüştür. Mevcut aile katılım etkinliklerinin, SOKÜM etkinliklerine dönüşme süreci, SOKÜM'ün Korunması Sözleşmesi açısından yorumlanması ve bu etkinliklerin erken çocukluk eğitimine katkılarının incelenmesi araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Tezde, araştırma alanını oluşturan T.C. MEB'e bağlı Dr. Ufuk Ege Anaokulunda 2012 yılından itibaren devam eden SOKÜM dersinin öğretmen ve aile üzerinde oluşturduğu SOKÜM duyarlılığının, kültür eğitiminde yarattığı farkındalık ortaya koyulmaktadır. Dr. Ufuk Ege Anaokulu'nda okul içinde yaratılan SOKÜM farkındalığı ev içinde, aileye yansımıştır. Bu süreç erken çocukluk eğitiminde çocuğun kültürlenmesinde, okul içinden, ev içine bir kültürel iletişim köprüsü oluşturmuştur. Dr. Ufuk Ege Anaokulu örneklemini üzerinden, aile katılım etkinliklerindeki SOKÜM unsurlarının çocukluk üzerindeki etkilerini belirlemek, SOKÜM'ün kuşaklararası aktarımını incelemek, tezin amacını oluşturmaktadır.

Halk bilimi çalışmalarının yaşayan bölümünü temsil eden somut olmayan kültürel miras unsurları, toplulukların kültürel ifade çeşitliliğinin zenginliğinin yanında farklı toplulukların ortak paylaşılan deneyimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Somut Olmayan Kültürel Mirası Korunması Sözleşmesine taraf devlet olarak Türkiye'nin kendi yaşadığı topraklardaki SOKÜM unsurlarını gelecek kuşaklara aktarma gibi bir ödevi vardır. Somut olmayan kültürel mirasın korunması süreci ile sargın eğitim ile yaşayan halk bilgisi unsurları anaokullarında uygulanan aile katılım programı ile örgün eğitimde yaşatılan SOKÜM unsurlarına dönüştüğünü düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında 21. yüzyıl modern eğitim anlayışıyla değişen-dönüşen "kültür eğitim" alanlarında "SOKÜM farkındalığı" oluşması, anaokulu özelinde yaratılan SOKÜM farkındalığının, "kültürün sürdürülebilir korunması" ve bireyin erken çocukluk eğitiminde "kalıcı kültürel bellek" oluşturması gibi kavramlar, tezin kuramsal çerçevesini oluşturmaktadır.

Türkiye'nin geçen süre içerisinde örgün eğitim sistemindeki anaokullarında SOKÜM unsurlarına ne ölçüde yer verildiği tartışılması gereken bir konudur. Konu üzerine yapılan literatür taraması ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim müfredat içeriği analizi sonucunda Türkiye'nin SOKÜM unsurlarının erken çocukluk döneminde çeşitli yollar ile canlandırma ve aktarma sürecinin çok da parlak olmadığı ifade edilebilir. Bununla beraber, çocuk eğitiminin ilk basamağı olan aile kurumu da modernleşme ile birlikte birçok olumsuz durumla karşı karşıya kalmıştır. Ebeveynlerin rollerinde değişimler yaşanması, işçi



velilerin orta çıkması, SOKÜM unsurlarının aktarımını da sekteye uğrattığını söylenebilir. Buradan hareketle geleneksel aile kurumunun işlevlerinin kaybolmaya başlaması, ailesiz evlerin oluşmasına neden olmakta ve günümüzde çocuk eğitiminin, ana kucağından, anaokuluna doğru değişimi söz konudur. Buna ek olarak okul öncesi çocuğun düşünsel gelişimi ile gelenek içerisinde yarattığı çocuk folkloru, anaokulu sürecinde yaratılmadığı varsayılmaktadır. Tezin araştırma alanında: aile katılım programı, erken çocukluk eğitimi, anaokulu ve SOKÜM aktarılma süreci ile öngörülen bu varsayımlar çerçevesinde örneklem üzerinde mantıksal bir sonuç çıkarma hedeflenmektedir.

Türk eğitim sisteminin coğrafyasının yaygınlığı ve somut olmayan kültürel mirasın yaşadığı kültür sahasının genişliği düşünüldüğünde, araştırmanın varsayımlarını ortaya koyabilmek için T.C. MEB'e bağlı Ankara'da bulunan Dr. Ufuk Ege Anaokulu örneklemini üzerinde hareket edilmiştir. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda mevcut aile katılım programında SOKÜM aktarılma süreci; farkındalık, duyarlılık, kültürel canlandırma kavramları üzerinden değerlendirilmiştir. Buna ek olarak öngörülen varsayımlar, veriler ışığında bütünsel bir bakış açısı ve sistematik düşünceyle analiz edilmiştir. Buradan hareketle tez çalışmasında, anaokulundaki aile katılım programı etkinliklerini, tespit etmek için nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Dr. Ufuk Ege Anaokulundaki aile katılımı programı, her çocuğun ailesinin gelip okul içi yaptıkları ortak uygulamaların bütününe ifade etmektedir. Bunun yanında, T.C. MEB anaokulu sisteminde, SOKÜM farkındalığıyla ilgili resmi hiçbir kararın bulunmamasına rağmen Dr. Ufuk Ege Anaokulu içinde SOKÜM adlı bir ders mevcuttur. Süreç içinde bu dersin okul öncesi öğretmenler üzerinde yarattığı SOKÜM farkındalığı ailelere yansıyor, aile katılım programı ile kısmi ve farkında olmadan SOKÜM unsurları aktarıldığı gözlenmiştir. Buradan hareketle araştırmada örgün eğitim sisteminde, kültür eğitimi üzerine literatür taraması incelenerek, okul içi öğretmen kadrosuyla sözlü mülakatlar yapılmış, aile katılım etkinlikleri nitel gözlem tekniği ile analiz edilmiş, tezin veri toplama tekniği oluşturulmuştur.

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında tez giriş bölümü dahil beş bölümden oluşmaktadır. “Somut Olmayan Kültürel Mirasın Resmi ve Resmi Olmayan Eğitim Yoluyla Aktarımı” adlı ikinci bölüm, tezin kavramsal çerçevesini oluşturmaktadır. Halk bilimi ve UNESCO arasındaki ilişki incelenerek Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'ne giden yolda eğitim olgusunun rolü, kültür korumacılığı bağlamında incelenmektedir. Buna ek olarak, kültürün değişen-dönüşen eğitim alanları, sargın, örgün, yaygın eğitim türleri ile anlaşılmasına çalışılmıştır. “Erken Çocukluk Eğitimi ve Aile Katılım Programında SOKÜM Aktarımı” adlı üçüncü bölümde Somut Olmayan Kültürel Mirasın

Korunması Sözleşmesi bağlamında örgün eğitimde anaokulunun neyi ifade ettiğini, aile katılım programını doğuran ihtiyaçları, etkinliklerdeki SOKÜM unsurları üzerine durulmuştur. “Dr. Ufuk Ege Anaokulu’daki Aile Katılımı Programında Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığının Etkileri” adlı dördüncü bölümde araştırma örneklemini üzerinde durularak, aile katılım programına yansıyan SOKÜM unsurları veriler ışığında incelenmiştir. “Sonuç ve Öneriler” beşinci bölümünde genel bir değerlendirme yapılarak SOKÜM’ün erken çocukluk gelişimine katkıları, Sözleşme’nin örgün eğitim sistemine etkileri, halk biliminin okul içi ve aile içi işlevlerine yönelik tespit ve öneriler sunulmuştur.



## 2. UNESCO ve SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL MİRASIN RESMİ VE RESMİ OLMAYAN EĞİTİM YOLUYLA AKTARIMI

Tezin bu bölümünde kültür aktarımı ile eğitim olgusu ve eğitim türleri arasındaki ilişkisi üzerinde durulacaktır. UNESCO kuruluşundan günümüze, eylem planları arasında kültür ve eğitim konusunu insanlığın diyalog, savaş, yetersiz eğitim, kültürel unsurların korunması, kültürel ifadelerin çeşitliliği gibi temel sorunlar etrafında tartışmıştır. Bu bölümde ortaya konulmak istenen; UNESCO'nun Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında eğitim olgusu incelenecek ve kültür aktarımında sargın, örgün ve yaygın eğitim türlerinin rolü belirlenecektir.

### 2.2. Somut Olmayan Kültürel Miras ve Sargın Eğitim

Sargın eğitim, resmi olmayan (informel) eğitim alanlarını ifade eder. Yaşamın erken dönemlerinde başlayan eğitim süreci, geleneksel eğitim ortamında bireyin kendi yaşantısı sonucu elde ettiği deneyimlerden oluşmaktadır. Geleneksel toplumlarda bireyin, somut olmayan kültürel mirasın yaşadığı ortamlarında deneyimlemesi, sargın eğitimle gerçekleşmektedir. Bu alan, geleneksel mekânlar içerisinde anne karnında doğumla başlayıp, bebeklik süreci, oyun çağı, askerlik, düğün, ölüm gibi kültürel geçiş dönemleri kapsamaktadır. Sargın eğitim alanında birey; kültürel evrelerden geçerek, farklı kültürel uygulamaları deneyimleyerek hem kalıcı kültürel belleğini oluşturmakta hem de kültürel mirası gelecek kuşaklara aktarma fırsatı bulmaktadır. Sargın eğitimde SOKÜM'ün yerini Selcan GÜRÇAYIR TEKE (2013) şöyle ifade etmiştir; “somut olmayan kültürel miras terimi altında toplanan unsurlar, aslında birkaç kuşak öncesine kadar “kendiliğinden” aktarılarak var olmaya devam eden ya da süreç içinde “kendiliğinden” kaybolan ürünlerdi”. Sargın eğitim alanı halk bilgisinin yaşantı sonucu elde edildiği, bireyi, halk bilgisinin kaynağıyla buluşturan mekânı temsil eder.

Kaynak kelimesi, bir şeyin nereden geldiği üzerine kökenini, aynı zamanda bir şeylerin birbirine bağlanmasını, birleşmesini ifade eder. Tıpkı toplumların gelecek kuşak ile arasındaki bağlanma süreci gibidir ve bu bağlantının yine bir kaynak tarafından sağlanmasıyla mümkündür. Bireyin, toplumsallaşmasını, bireyin sağlıklı bir biçimde topluma katılmasını sağlayan faktörlerden biri de halk bilgisidir. Halk bilgisi kaynağını oluşturan sosyal kültürel ve fiziki şartlar, bireyin toplum ile kaynaştığı mekânları oluşturmaktadır ve bu mekânlar, halk bilgisinin sargın eğitim mekânlarını temsil eder.

Sargın eğitim süreci bireyin doğumdan, ölüme yaşantı sonucu elde ettiği kazanımlardan oluşmaktadır. Böylece halk bilgisinin, bireyin kültürel kimliğini, toplumun ulusal kimliğini oluşturması açısından öğretilmesi, toplulukların, dünyadaki varoluşları açısından önemlidir. Öte yandan, modernleşme sürecinde uluslar, halka doğru yöneldiklerinde, halk bilgisini yeni kuşağa aktaran bireylerin toplumla kaynaşmasını sağlayan kaynak kişiler, daha çok yetişkinlerden oluştuğunu söyleyebilir. Kişinin halk bilgisi kazanımlarının nereden sağlandığını<sup>1</sup> öğrenmek için yetişkin kaynak kişiler ile yapılan görüşmelerden gözlemlendiği üzere daha çok çocukluk dönemlerinden referans aldığı görülür. Çocukluk döneminde elde edilen halk bilgisi ürünleri, bugünün çocuğu yarının yetişkini olanlar tarafından tekrar bireylere öğretilmesi ile kuşaklararası köprüyü oluşturur. Bu köprünün bir ayağında çocukluk diğer ayağında yetişkinlik vardır. İnsanlar yaşamı boyunca uzun ince bir yol olan bu kültürel iletişim köprüsünden geçmektedir. Sargın eğitim, bireyin kültürel iletişim köprüsünden her yerde, her zaman geçme imkânı tanır.

Sargın eğitim alanları, halk yaratımlarının yaşadığı mekânı temsil eder. Halk bilimcilerin, temel görevlerinden birisi de alan araştırmasıyla halk bilimi ürünlerini tespit etmektir. Buradan hareketle UNESCO'nun Somut Olmayan Kültürel Mirası Korunması Sözleşmesinde<sup>2</sup> (Madde-12) “her taraf devletin, korumak için tespit amacıyla kendi toprağı üzerindeki somut olmayan kültürel mirası bir veya daha fazla envanterini, kendi durumuna uygun olacak biçimde hazırlar ve düzenli olarak güncelleştirir” ibaresi halk bilimi derlemelerine işaret etmektedir. Metin Ekici'ye göre (2004, 24) “derleme terimi; halk bilgisi yaratmaların belli bir zamanda, belli bir yerde, belli bazı araç ve yöntemleri kullanan uzman halk bilimci veya amatör olarak halk bilimine ilgi duyan kişi veya kişilerce, halk bilgisi ürünlerini yaratan, yeniden yaratan, taşıyan, nakleden ve icra eden kişilerden sözlü, yazılı ve görsel olarak kaydedilmesi ve maddi ürünlerin toplanması işidir”. Alan araştırmasının pek çok dinamiğı vardır. Alan araştırmasında belirlenen somut olmayan kültürel miras alanının derlenmesi ile elde edilen verinin sınıflandırılması ve arşivlenmesi kültürel kimliğin sürekliliğı açısından da önemlidir. Bu alan araştırmasında halkbilimcilerin ulaşması gereken hedef kitle kaynak kişilerdir. SOKÜM sözleşmesi içerisinde (Madde-15) “her taraf devlet, somut olmayan kültürel mirasın korunması etkinlikleri çerçevesine, toplulukların, grupların ve gerekli durumlarda bu mirası yaratan, sürdüren ve nakleden bireylerin, mümkün olan en

---

<sup>1</sup> Kaynak kişileri ile yapılan görüşmelerde “halk bilimi unsurunu nereden öğrendiniz, kim öğretti?” sorusuyla el edilen bilgi.

<sup>2</sup> <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi: 8.9. 2018

geniş biçimde katılımlarını sağlamaya ve bunların yönetime etkin olarak iştiraklerini gerçekleştirmeye gayret etmelidir” ifadesi kaynak kişinin önemini vurgulamaktadır. Kaynak kişi yerel bilgi dinamiklerini geleceğe ulaştırın bir temsilcidir. Ekici'nin (2004, 29) belirttiği üzere “halk bilgisi ürünlerini ilk defa yaratan, yeniden yaratıp nakleden, gerekli durumlarda bunları bütününe veya ana özelliklerini aktarabilen veya icra edebilen ve de bunları derlemeciler tarafından yazılı, sözlü ve görsel olarak kaydedilmesi için sunumunu yapabilen kişilere kaynak kişi adı verilir”. Halihazırda kültürü yaşamış, yaşatan, aktaran grup veya birey olarak kaynak kişiler birçok özelliği ile kuşaklar arası köprü vazifesi görmektedir. Öte yandan bir anlatım aktörü olarak kaynak kişi hem yeniden hem de eskiden beslenen bir belleğe sahiptir. Geleneği yaşamış ve geleceğe aktaran kaynak kişiler ile yapılan görüşmeler zaman yolculuğuna benzemektedir. Bu yolculuğun başında çocukluğunda öğrendikleri halk bilgisini bireylere aktaran yetişkinler vardır ve bu süreç sargın eğitim alanında sağlanmaktadır.

Sargın eğitim erken çocukluk eğitiminde, çocuğun somut olmayan kültürel miras ile buluşmasına ve kültürel belleğinin oluşması açısından birçok fırsatlar sunmaktadır. Belleğin geçmiş ile gelecek arasında bir bağ oluşturması ve kuşaklar arası bağın sağlam olması, somut olmayan kültürel miras unsurlarının gelecekte hatırlanması, gelenek oluşturması ile mümkün olabilir. Çocukluk döneminde; gösteri sanatları (oyun ve dans), toplumsal uygulamalar (diş hediği, sünnet,), el sanatları (oyuncak yapımı, beşik yapımı), doğa ve evrenle ilgili uygulamalar (çocuk ile ilgili inançlar, yeme-içme), dille aktarılan sözlü kültür (masal, ninni, tekerleme) gibi unsurlar birbiriyle bağımlı bir bütünsellikle çocuk folklorunu oluşturmaktadır. Assman'ın (2015, 27) belirttiği bellek türlerini bireyin daha çok çocuk döneminde elde ettiğini düşünülmektedir. Çocuk, somut olmayan kültürel miras unsurlarını gözlemleyerek, annenin günlük davranışlarını taklit yoluyla deneyimler, geleneğe bağlı geçici alışkanlıklar kurallar ile “mimetik belleğini” oluşturur. Çocuk, içinde bulunduğu mekânı çevreleyen somut ürünleri (oda, ev içi eşya, sokak, köy kent) duyu organlarıyla deneyimlemesi onun “nesnel belleğini” oluşturur. Çocuğun içinde bulunduğu toplumun dilini algılaması (ninni, masal, tekerleme) ve başkalarıyla iletişimde olması onun “iletişimsel belleği”ni oluşturur. Böylece, çocuğun yaşamı boyunca bu üç belleğin oluşturduğu yapı içinde bağ kurabilmesi de kültürel belleği oluşturmaktadır. Kültürel belleğin temelini oluşturan somut olmayan kültürel miras unsurları da bireyin çocukluk döneminde elde ettiği kazanımlar ile yakından ilgilidir. Bu açıdan bakıldığında sargın eğitim alanında çocuk kendi zihinsel gelişimi ile içinde bulunduğu topluluğu ve onun kültürel ifade çeşitliliğini taklit

ederek, yetişkinlikteki kültürel kimliğin zeminini oluşturmaktadır.

Sonuç olarak; gelenek içinde, çocukluk döneminde hâkim olan sargın eğitim alanı, çocuğun yaşadığı somut olmayan kültürel mirası tekrar ve yaşantı yoluyla ortak kültürel belleğe dönüştürdüğünü söylenebilir. Bu kültürel bellek çocuğun yetişkinliğe geçiş döneminde davranışlarında “ulusal kalıt” (Oğuz, 2002) denilen kalıcı bir bellek oluşturmaktadır. Bu kalıcı bellek geleneğin kuşaklar arası aktarımı açısından önem arz etmektedir. Ne yazık ki, binlerce yıllık kültür birikimi olan bu değerler, küreselleşmenin olumsuz etkilerine maruz kalmıştır. Bunun yanında birçok somut olmayan kültürel mirasın yaşandığı mekânlar, kaybolmaya yüz tutmuştur. Öte yandan, çağdaş eğitimin örgün ve yaygın eğitim sistemleri de bu yok oluşa kayıtsız kalmıştır demek yanlış olmayacaktır. Bunun yanında somut olmayan kültürel mirasın, günümüz resmi eğitim alanlarına taşıyarak, çocukluk döneminde yapılacak kültürel bellek eğitimi ile daha sağlıklı ve sürdürülebilir bir korumanın temellerini oluşturması açısından mümkündür. Öte yandan Resmi eğitimde bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumlarının, SOKÜM farkındalığı kazanması ve kapasitelerini güçlendirmesi SOKÜM aktarımı açısından önemlidir. Özellikle örgün eğitimde uygulanan anaokulu programında planlanacak ve kazandırılacak somut olmayan kültürel miras farkındalığı bu sorunlara çözüm olarak görülmektedir.

### **2.3. Somut Olmayan Kültürel Miras ve Yaygın Eğitim**

Resmi eğitim alanında uygulanan eğitim türlerinden biri de yaygın eğitimidir. Yaygın eğitim, bireyin yaşam boyu eğitimini amaçlayan bir programdır. Yaygın eğitim: “Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, bu sistemin herhangi bir basamağından ayrılmış olan ya da örgün eğitime devam edip bir meslek kazanmak isteyen bireylere, kendi ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda verilen eğitimidir”.<sup>3</sup> Program süresince birey her yaş grubu ile bir eğitim sürecinde bulunabilir. Yaygın eğitim (formel eğitim), planlı, programlı bir müfredata sahiptir. Belirli zaman içinde, usta öğreticiler tarafından değişken yaş gruplarının olduğu bir mekân içinde sağlanan yaygın eğitim, gerekli şartları sağlayan bireylere alanıyla ilgili bir sertifika verilmektedir. Birey bu sertifikayı yaşamı boyunca sürdüreceği meslekte ve alanıyla ilgili vereceği derslerde öğrenci yetiştirmek için kullanabilmektedir. Yaygın

<sup>3</sup>[http://melikeyigit.weebly.com/uploads/1/2/4/7/12475408/1.\\_hafta\\_egitimin\\_temel\\_kavramlari.pdf](http://melikeyigit.weebly.com/uploads/1/2/4/7/12475408/1._hafta_egitimin_temel_kavramlari.pdf) Erişim Tarihi: 14.04.2019

eğitim, ülkelerin eğitim sisteminde yasal zeminde işlemektedir. Türkiye’de mevcut yaygın eğitim kurumları T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlıdır. MEB’e bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nce yaygın eğitim kurslarına yönelik “70 Alanda 3006 öğretim programı uygulamaya konulmuştur”.<sup>4</sup> Yaygın eğitim kurumlarının bazıları şunlardır; Halk Eğitim Merkezleri, Hizmet İçi Eğitim, Kurslar (YGS, YDS Vb.), Çıraklık Okulları, Pratik Kız Sanat Okulları, Endüstri Pratik Sanat Okulları, Mesleki Eğitim Merkezi, Uzaktan Eğitim Merkezi. Diğer taraftan, devlet kontrolünde sivil toplum kuruluşlarının (dernekler, vakıflar) ya da özel kuruluşların (müzeler) yaptığı atölyeler ve kurslar da yaygın eğitim sistemine girmektedir. Bununla beraber UNESCO’nun (UNESCO-IBE, 2013) hazırladığı Eğitim Programı Terimler Sözlüğü’nde (Glossary of Curriculum Terminology) yaygın eğitimi (Non-formal education) şu şekilde tanımlamıştır;

Kurumsallaşmış, bir eğitim uzmanı tarafından planlanan eğitim. Yaygın eğitimin belirleyici özelliği, bireylerin yaşam boyu öğrenmeleri sürecinde örgün eğitime ek, alternatif ve /veya tamamlayıcı olmasıdır. Herkes için eğitime erişim hakkının güvence altına alınması sıklıkla sağlanmıştır. Her yaşta insana hitap eder, ancak mutlaka sürekli bir yol yapısı uygulamaz; süresi kısa ve / veya düşük yoğunluklu olabilir ve tipik olarak kısa kurslar, atölye çalışmaları veya seminerler şeklinde sağlanır. Yaygın eğitim, çoğunlukla ilgili ulusal veya alt ulusal eğitim yetkilileri tarafından yapılan resmi niteliklere resmi veya eşdeğeri olarak tanınmayan niteliklere veya hiç niteliksizliğe yol açar. Yaygın eğitim, okul dışı çocuklar için yetişkin ve gençlik okuryazarlığı ve eğitimine katkıda bulunan programları, ayrıca yaşam becerileri, iş becerileri ve sosyal veya kültürel gelişim programlarını kapsayabilir (UNESCO-IBE, 2013, 45).

Yaygın eğitim, kültürel mirasın aktarılmasında, resmi eğitim alanında gerekli imkanlar tanımaktadır. Özellikle MEB’in Halk Eğitim Merkezlerinde uyguladığı ders modüllerine bakıldığında birçok kültürel miras alanının öğretildiği görülmektedir.<sup>5</sup> Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’nin 2. maddesinde geçen “okul dışı eğitim” ifadesi sargın eğitiminin yanında, yaygın eğitim sistemine de işaret etmektedir. Sözleşme’nin “14. Maddesinde: Eğitim, Duyarlılığın ve Kapasitesinin Güçlendirilmesi” başlığı altında SOKÜM’ün tanınması ve saygı duyulması açısından şu ifadeler yer vermiştir;

- 1) Toplumun genelini ve özellikle gençleri hedefleyen eğitici, duyarlılığı artırıcı ve

<sup>4</sup>[https://hbogm.meb.gov.tr/www/ali-riza-altunel/idari\\_personel/1](https://hbogm.meb.gov.tr/www/ali-riza-altunel/idari_personel/1) Erişim Tarihi: 14.04.2019

<sup>5</sup> <http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/> Erişim Tarihi: 14.04.2019

- bilgilendirici programlar düzenlemek.
- 2) İlgili topluluklar ve gruplar içinde belirli eğitim ve yetiştirme programları düzenlemek.
  - 3) Somut olmayan kültürel mirasın korunması için özellikle yönetim ve bilimsel araştırma gibi alanlarda kapasite güçlendirici etkinlikler düzenlemek.
  - 4) Bilginin kuşaktan kuşağa geçişini okul dışı olanaklarla sağlamak.

Anlaşıldığı üzere yaygın eğitim sistemi, SOKÜM aktarımında fırsatlar sunabilir. Sözleşme'nin 15. maddesinde: "Topluluk, Grup ve Kişilerin Katılımı" başlığında yer alan "Her Taraf Devlet, somut olmayan kültürel mirasın korunması etkinlikleri çerçevesine, toplulukların, grupların ve gerekli durumlarda bu mirası yaratan, sürdüren ve nakleden bireylerin, mümkün olan en geniş biçimde katılımlarını sağlamaya ve bunların yönetime etkin olarak iştiraklerini gerçekleştirmeye gayret eder" ifadesi dikkat çekicidir. Yaygın eğitim kanalıyla halk bilgisini yaratan, sürdüren, nakleden kaynak kişilerin sistem içerisinde usta öğretici olarak iştirak etmesi mümkündür. Böylece yaygın eğitim sisteminde hazırlanacak SOKÜM modülleri ile gelenek aktörleri, icracıları okul dışında eğitime iştirakçi olabilir.<sup>6</sup> Örnek vermek gerekirse 2009 yılında İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Miras Listesine giren "Karagöz" sanatı yapımı için "Yaygın Eğitim Kurumları Çerçeve Kurs Programı" hazırlanabilir ve karagözcülerin bu merkezlerde kurs, atölye verme imkânı doğabilir. Oğuz'un (2009) şu ifadesi belirtilen düşünceyi desteklemektedir;

Somut olmayan kültürel mirası üreten ve gelecek kuşaklara aktarmakta olan usta kişiler insan hazineleri olarak adlandırılmakta ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine zarar vermeden kültürün korunmasına ve gelecek kuşaklara aktarılmasına yapacakları katkıya vurgu yapılmaktadır. Somut olmayan kültürel mirasın korunmasında "başyapıt ilanı", "örgün ve yaygın eğitim", "kültürel mekânların korunması" gibi konuların yanında kültürü sürdüren topluluk, grup ve bireyin önemi bu sistemde daha da öne çıkarak usta insanların kültürün aktarılmasındaki rolüne dikkat çekilmektedir (Oğuz, 2009, 33).

Yaygın eğitim sisteminde SOKÜM'ün aktarımı açısından Oğuz'un (2009) şu ifadesi dikkat çekicidir;

UNESCO sitesinde İngilizce'si Living Human Treasures (LHT), Fransızca'sı Trésors Humains Vivants (THV) olan ve Türkçe 'de Yaşayan İnsan

---

<sup>6</sup> Gelenek aktörlerinin yaygın eğitiminde iştirakçi olabilmeleri için "Yaygın Eğitim Kurumları Çerçeve Kurs Programları" ilgili SOKÜM alanı bağlamında doldurulmalı, T.C. MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne sunulmalı, son olarak Talim ve Terbiye Kurulunun 20/04/2016 tarih ve 19 sayılı Kararı ile onaylanmalıdır.



Hazineleri (YİH) olarak ifade edebileceğimiz bu sistem, somut olmayan kültürel mirası sürdüren usta insanların tanınması, sanatlarını iyi ortamlarda sürdürmelerinin sağlanması, ödüllendirilmesi, çırak yetiştirmeye özendirilmesi, örgün ve yaygın eğitim süreçlerine dahil edilerek kitlelerle buluşmalarına öncülük edilmesi gibi bir çok amacı içermektedir (Oğuz, 2009, 35).

Yaygın eğitim, devletin resmi eğitim alanlarının kontrolünde olması açısından önemlidir; çünkü SOKÜM'ün Korunması Sözleşmesine taraf devlet olarak Türkiye'nin yaygın eğitiminde kendi toprağında bulunan SOKÜM unsurlarına gerekli ölçüde yer verilmesi gerektiği Sözleşme içinde (Madde-11) belirtilmiştir. Bununla beraber Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'nin 2014 yılı Uygulama Yönergesi'nin 107. Maddesinde belirtilen (Alıntılaman, Kasapoğlu, 2015, 17; Operational Directive s 2014) aşağıdaki maddeler, yaygın eğitime gönderme yapmaktadır.

- d) Okullarda somut olmayan kültürel mirasın öğretimi için temalar ve modüller önermek için veli ve veli derneklerini dâhil etmek;
- (e) Eğitim programlarının geliştirilmesinde kendi miraslarını okullarda ve eğitim kurumlarında açıklamaya davet edilen uygulayıcıları ve taşıyıcıları dâhil etmek
- (g) Somut olmayan kültürel mirasın içine yerleşmiş, bilgi ve becerilerin yaygın yollarla yayılma değerini kabul etmek;
- (h) Katılımcı eğitim yöntemleri, uygulamalı yöntemler ve ayrıca oyunlar, evde öğretim ve çıraklık formları da kullanılarak somut olmayan kültürel mirasın ayrıcalıklı deneyimini yaşamak;
- (i) Yaz eğitimi, açık günler, ziyaretler, fotoğraf ve video yarışmaları, kültürel miras güzergâhları veya Doğal alanlara ve varlığı somut olmayan kültürel mirası ifade etmek için gerekli olan anı yerlerine okul gezileri düzenlemek gibi aktiviteler geliştirmek;
- (k) Üniversitelerde somut olmayan kültürel mirasla ilgili öğretim yapmak ve disiplinler arası bilimsel, teknik ve sanatsal çalışmaların yanı sıra, araştırma yöntemleri geliştirilmesini teşvik etmek;
- (l) Kişisel ve kariyer gelişimi için somut olmayan kültürel mirasın değeri hakkında bilgilendirerek gençlere mesleki rehberlik sağlanması;
- (m) Somut olmayan kültürel mirası ile ilgili olan küçük işletmelerin yönetiminde bulunan topluluklar, gruplar veya bireylerin eğitimi"

2014 yılı Uygulama Yönergesi<sup>7</sup> 118. Maddesinde, Somut olmayan kültürel mirasın daha iyi görülebilmesi ve yerel, ulusal ve uluslararası düzeylerde öneminin bilincinde olması için özellikle topluluk merkezleri, müzeler, arşivler, kütüphaneler ve benzeri kuruluşlar, üniversiteler, uzmanlık merkezleri ve araştırma enstitüleri, UNESCO'nun web sitesi de dahil olmak üzere her tür medya alanlarını vurgulamaktadır ki bu süreç yaygın eğitim ile ilgilidir. (Operational Directive, 2014).

Sonuç olarak yaygın eğitim resmi eğitim sınırları içerisinde, bireyin hayat boyu

<sup>7</sup> <https://ich.unesco.org/en/directive> Erişim Tarihi: 19.05.2019

eğitimini amaçlamaktadır. Türkiye'nin resmi eğitim sisteminde mevcut yaygın eğitim kurumları vardır ve bu kurumlarda sağlanan kazanımlar sistematik bir müfredat ile sağlanmaktadır. Türk yaygın eğitim kurumlarının, somut olmayan kültürel miras farkındalığı kazanması, kapasitelerinin güçlendirilmesi Sözleşme'ye taraf devlet olan Türkiye'nin sorumluluğundadır. SOKÜM'ün Korunması Sözleşmesi'nde belirtilen birçok maddede yaygın eğitimine vurgu yapılmaktadır. Halk bilgisinin modern sorunlar karşısında kaybolmaya yüz tutması, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi ile çeşitli yönlerinin canlandırılması ile gelecek kuşaklara aktarılması açısından yaygın eğitim avantajlar sağlayabilir. Bununla beraber örgün eğitime ek, alternatif veya tamamlayıcı olması açısından da önemlidir.

#### **2.4. Somut Olmayan Kültürel Miras ve Örgün Eğitim**

Örgün eğitim, devletin resmi eğitim (Formal education) sistemini ifade eder. "Kişilerin hayata atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce okul veya okul niteliği taşıyan yerlerde, genel ve özel bilgiler bakımından yetişmelerini sağlamak amacıyla belli kanunlara göre düzenlenen eğitimidir".<sup>8</sup> Örgün eğitim, düzenli, planlı, yöntemli biçimde devletin eğitim sistemini şekillendiren bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağdaş eğitim kazanımlarını gelecek kuşaklara aktarmayı amaçlayan örgün eğitim, eğitim-öğretim süreci iç içedir. Eğitim-öğretim süreci belirli mekân (okul) içinde, aynı yaş gruplarının bir arada olmasının zorunlu olduğu, belirli zaman diliminde, bireyin istedik davranışlar kazanmasını amaçlayan bir sistemdir. UNESCO'nun çalışmasında (2013) örgün eğitim şu şekilde ifade edilmiştir;

Kamu kurumları aracılığıyla kurumsallaşmış, kasıtlı ve planlı olan ve tanınmış özel kurumlar ve bütünlük içerisindeki eğitim, bir ülkenin örgün eğitim sistemini oluşturur. Eğitim programları, ilgili ulusal eğitim otoriteleri veya eşdeğer otoriteler tarafından; Ulusal veya alt ulusal eğitim ile iş birliği içinde bulunmaktadır. Mesleki eğitim, özel ihtiyaç eğitimi ve yetişkin eğitiminin bazı bölümleri genellikle örgün eğitimin bir parçası olarak kabul edilir (UNESCO, 2013).

Örgün eğitimin sistemi, devletin özel ve resmî kurumları tarafından faaliyete geçmektedir. Bu faaliyet sürecinde, bireyin gerekli kültürlenme ve çeşitli alanlarda bilgi edinme süreci planlı ve kasıtlı program ile sağlanmaktadır. Örgün eğitimin kasıtlı, planlı müfredatını

<sup>8</sup>[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&view=bts&kategori1=ve\\_ritbn&kelimesec=250462](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=ve_ritbn&kelimesec=250462)  
Erişim Tarihi: 14.05.2019

belirleyen temel koşullar içinde modern eğitimin sağladığı evrensel bilginin bireye aktarılmasının yanında bireyin içinde bulunduğu ulusun ortak değerlerini öğrenmesi de vardır. Bu açıdan bakıldığında somut olmayan kültürel miras unsurlarının, devletin hazırladığı örgün eğitim müfredatında planlı ve kasıtlı olarak yer alması, kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılması açısından da önemlidir.

SOKÜM'ün Korunması Sözleşmesi'nde (Madde-2) geçen "Okul içi" ibaresi örgün eğitime gönderme yapmaktadır. Buradan hareketle okul içinde somut olmayan kültürel miras unsurlarının yer alması, çeşitli yönlerinin canlandırılması Sözleşme 'ye taraf devlet olarak Türkiye'nin temel eğitim politikalarında yer almalıdır. Böylece somut olmayan kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılması ile planlı ve programlı bir yola girilmiş olacaktır. Sözleşme'ye taraf devlet olarak Türkiye'nin örgün eğitimde "Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim ikinci basamak düzeyindeki öğretim programları içinde "Halk Kültürü" adlı bir dersin yer alması düşüncesi bu sürecin ilk adımı olmuştur" (Kutlu, 2009). Oğuz (2013, 6) "Kültürel aktarım ortamlarının ve ilgi alanlarının değiştiği ve geleneksel aktarım yollarının tıkanıp günümüzde okulların ve örgün eğitimin etkili ve yerinde kullanımı gittikçe önem kazanmaktadır" diyerek kültür eğitiminde örgün kurumlara doğru yönelişi ifade etmiştir. Buna ek olarak somut olmayan kültürel mirasın sürdürülebilir bir başarıya ulaşması için "Bu aktarımda örgün eğitim alanları müfredatlarına somut olmayan kültürel mirasın entegre edilmesi ve somut olmayan kültürel mirasın "potansiyel" taşıyıcılarının ve aktarıcılarının bu mirasla erken yaşlarda tanışmalarının sağlanması önem taşımaktadır" (Oğuz,2013, 5). Dönmez ve Yeşilbursa'nın (2014) çalışmasında, örgün eğitim içinde "öğrencinin aktif olarak katıldığı çeşitli sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerinden oluşan kültürel miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu ve beceriler kazandığı" üzere bir sonuca varmıştır. Örgün eğitim ve SOKÜM üzerine önemli gelişmelerden biri de Gazi Üniversitesi THBMER'in kurduğu "Örgün ve Yaygın Eğitimde Somut Olmayan Kültürel Miras UNESCO Kürsüsü"dür. "Gazi Üniversitesi UNESCO Kürsüsü Belçika, Meksika ve Portekiz'deki üç kürsünün ardından dünyadaki dördüncü somut olmayan kültürel miras kürsüsü olma özelliğini taşımaktadır" (Aral, 2016). Kurulan kürsünün hedefleri arasında "somut olmayan kültürel mirastan örgün ve yaygın eğitimde daha aktif ve etkin şekilde istifade edilebilmesi ve bu hususta uluslararası düzeyde bilimsel araştırmalar yürütülebilmesi doğrultusunda sivil toplum kuruluşları, gelenek taşıyıcıları, yerel yönetimler, yükseköğretim kurumları, öğrenciler, müzeler ve ilgili devlet organları arasında koordinasyonun sağlanmasını da"

vardır (Aral, 2016). Öte yandan “SOKÜM Sözleşmesi’ne 2006 yılında taraf olunduğundan bu yana geçen 10 yıl içinde Temsili listede 12 unsurumuzun bulunması uluslararası anlamda Türkiye’yi daha görünür bir konuma taşısa da bu unsurların öngörüldüğü gibi örgün eğitim müfredatlarına girmemiş olması üzerinde durulması gereken bir problemdir” (Kasapoğlu, 2016). Tez çalışmasının erken çocukluk eğitiminde anaokullarında somut olmayan kültürel mirasın aktarımı üzerine yoğunlaşması, belirtilen probleme çözüm olarak görülmektedir.

## 2.5. Örgün Eğitim: Anaokullarında SOKÜM Farkındalığı

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin içeriğini halk bilimi unsurları oluşturmaktadır. Bu unsurların korunması için sözleşme içerisinde birçok madde ve taraf devletlere verilen sorumluluklar vardır. Bu açıdan bakıldığında kaybolmaya yüz tutan SOKÜM’ün gelecek kuşaklara aktarma kaygıları etrafında çözüm olarak sunulan alanlardan biri de eğitimidir. Özellikle somut olmayan kültürel mirasın okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla (Madde-2) vurgusu dikkat çekicidir. Burada “okul içi” örgün eğitimi “okul dışı” sargın eğitime gönderme yapılmaktadır. Buradan hareketle konuyla ilgili temel soru şudur; sözleşmenin kabulünden günümüze Türkiye’nin eğitim yapısında işleyen örgün eğitimin ilk basamağı olan anaokulu özelinde yarattığı SOKÜM farkındalığı ne ölçüde olduğu tartışılması gereken bir konudur.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmenin (UNESCO, 2003) kabulünden itibaren UNESCO Türkiye Milli Komisyonu sözleşmenin koruma anlayışı doğrultusunda eğitim ile ilgili birçok etkinlik ve programlar yapmıştır.<sup>9</sup> Bu başlık altında etkinliklerin arasında somut olmayan kültürel miras, anaokulu ve eğitim konuları belirtmeye çalışılmıştır. Buradan hareketle 2010 yılında Antalya’da gerçekleşen<sup>10</sup> somut olmayan kültürel mirasın yaygın ve örgün eğitimde değerlendirilmesi uluslararası toplantısında örgün eğitim ve SOKÜM başlığı altında şu sorular dikkat çekicidir;

1. Anaokullarında “Somut Olmayan Kültürel Miras” bilinci nasıl aşılabilir, eğitimi nasıl verilebilir, bu konuda çocuk oyunlarından ve dramatik sanatlardan nasıl yararlanılabilir?
2. İlköğretim okullarında “Somut Olmayan Kültürel Miras” konusunda farkındalık hangi dersler ve etkinlikler kapsamında sağlanabilir, konuyla ilgili bağımsız bir ders açmanın amaca ulaşmada etkisi ne olabilir?

<sup>9</sup><http://www.unesco.org.tr/FrontFixedPage/Activities/15/90/Komite-Etkinlikleri> Erişim tarihi: 10.07.2018

<sup>10</sup> [http://www.unesco.org.tr/Content\\_Files/Content/Yayinlar/faaliyet\\_raporu2010-2011.pdf](http://www.unesco.org.tr/Content_Files/Content/Yayinlar/faaliyet_raporu2010-2011.pdf) Erişim tarihi: 16.8. 2018

3. Liselerde “Somut Olmayan Kültürel Mirasın kuşaktan kuşağa aktarımında anaokulları ve ilköğretimden farklı ne tür yollar izlenebilir?
4. Üniversitelerde “Somut Olmayan Kültürel Miras” çalışmaları hangi amaçlar doğrultusunda yürütülmesi ve bu alanda yapılacak eğitimin içeriği ve hedefi ne olmalıdır?
5. “Somut Olmayan Kültürel Miras” konusu, ülkelerin eğitim mevzuatında ne şekilde yer almaktadır ve bu alandaki eksikler nasıl giderilebilir?
6. “Somut Olmayan Kültürel Mirasın örgün eğitimde etkin şekilde yer almasında STK’ların ve sivil toplumun rolü ne olabilir?
7. “Somut Olmayan Kültürel Mirasın örgün eğitimde yer almasında yerel yönetimlerin katkısı ne olabilir sorularına cevap aranmıştır.

Bununla beraber, 2011 yılında gerçekleşen TÜRKSOY Üyesi Ülkelerin Somut Olmayan Kültürel Miras Seminerinin dördüncüsünde, somut olmayan kültürel mirasın korunmasında ve gelecek kuşaklara aktarımında eğitimin önemini vurgulayarak, TÜRKSOY üyesi ülkelerin örgün ve sargın eğitim alanlarında gerekli iyileştirmelerin yapılması ve mevzuat düzenlemelerine gidilmesi yönünde öneriler yapılmıştır. 2012 UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Büyük Buluşması programında Somut Olmayan Kültürel Miras İhtisas Komitesi sunumu içerisinde sonuç alınamayan konular başlığı altında SOKÜM’ün anaokulundan liseye kadar zorunlu eğitim müfredatının güçlü ve gerekli bir parçası haline getirilmesi konusu da vardır. 2015 yılında İstanbul’da gerçekleşen Somut Olmayan Kültürel Miras (SOKÜM) ve Örgün ve Sargın Eğitim: Türkiye ve Afrika Deneyim Paylaşımı Yuvarlak Masa Toplantısı’nda SOKÜM’ün örgün ve sargın eğitimde kullanım biçimleri, SOKÜM’ün genç ve gelecek kuşaklara eğitim yoluyla aktarılması, medyanın SOKÜM eğitimindeki yeri ve önemi, müzelerin SOKÜM farkındalığı ve eğitiminde oynadığı rol, özel sektör ve sivil toplumun SOKÜM’le ilgili çalışmalara katkısı gibi konular etrafında verimli ve geleceğe dair vizyon oluşturan tartışma ve deneyim paylaşımları yapılmıştır.<sup>11</sup> 2016-2017 yılları arasında Somut Olmayan Kültürel Miras Temalı Farkındalık bağlamında yeni atanan öğretmenlere seminerler düzenlenmiştir. 2016 yılında Gazi Üniversite Türk Halk Bilimi Araştırma ve Uygulama Merkezi bünyesinde “Örgün ve Sargın Eğitimde Somut Olmayan Kültürel Miras UNESCO Kürsüsü” kurulmuştur.<sup>12</sup> Son olarak 2018 yılında Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi Taraf Devletler Yedinci Genel Kurulunda “Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması İçin Uygun ve Nitelikli Eğitim Yuvarlak Masa Toplantısı” düzenlenmiştir.<sup>13</sup> Toplantıda SOKÜM’ün örgün ve yaygın eğitimine bütçe önceliği ve UNESCO eğitim ve kültür sektörlerinin disiplinler ve sektörler arası işbirliğiyle

<sup>11</sup> <http://www.unesco.org.tr/Home/Archive?isslider=True> erişimi tarihi: 16.15.2018

<sup>12</sup> <http://thbmer.gazi.edu.tr/posts/view/title/orgun-ve-yaygin-egitimde-somut-olmayan-kulturel-miraskursusu191179?siteUri=thbmer> Erişim Tarihi: 16.8.2018

<sup>13</sup> <http://www.unesco.org.tr/Home/AnnouncementDetail/51> Erişim Tarihi: 16.8.2018

neler yapabileceği ele alınmış, katılımcıların deneyimleri ve uygulamaya yönelik ortaya çıkan güçlükler ve geleceğe dair görüşler tartışılmıştır. Buna ek olarak Tuna ve Saral'ın (2018) "Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Bağlamında Türkiye'de Eğitim Alanında Yapılan Bilimsel Çalışmalar Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi" adlı makalesinde konuyla ilgili 30 makale, 11 bildiri, 3 tez çalışması derlenmiştir. Makalenin sonucunda; özellikle Türk kültürünü, yaşayışını, gelenek ve göreneklerini eğitim ve SOKÜM bağlamında ele alan nitelikli çalışmaların yapıldığı tespit edilmiş, ancak bu çalışmaların Türk kültür hazinesinin enginliği düşünüldüğünde henüz sınırlı sayıda olduğu belirtilmiştir.

Türkiye'nin geçen süre içerisinde örgün eğitim sisteminde SOKÜM ile ilgili birçok adım atılmıştır. İlk adım olarak 2010 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 20.07.2010 tarih ve 75 sayılı kararı ile 2010-2011 öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim düzeyinde seçmeli halk kültürü dersi örnek gösterilebilir.<sup>14</sup> Özellikle UNESCO'nun 2010 Antalya toplantısında anaokullarında somut olmayan kültürel miras bilinci nasıl aşılabilir, eğitimi nasıl verilebilir, bu konuda çocuk oyunlarından ve dramatik sanatlardan nasıl yararlanılabilir sorularının gündeme gelmiştir. 2012 UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Büyük Buluşmasında sonuç alınamayan konular arasında, somut olmayan kültürel mirasın anaokulundan liseye kadar zorunlu eğitim müfredatının güçlü ve gerekli bir parçası haline getirilmesi konusu dikkat çekidir. Ayrıca Tuna ve Saral'ın (2018) somut olmayan kültürel miras ve eğitim temelinde yaptığı bibliyografya çalışmasında anaokulu SOKÜM aktarımı hakkında hiçbir çalışma olmaması, tezin anaokulu programlarında somut olmayan kültürel mirasın aktarımında, aile katılımı etkinliklerinin durumu açısından farkındalık yaratması beklenmektedir. Buradan hareketle somut olmayan kültürel mirasın kaynağı olarak çocukluğun çağdaş eğitimdeki yeri erken çocukluk dönemidir, diyebiliriz. UNESCO, erken çocukluk bakımı ve eğitiminin (ECCE) ilkökul için hazırlıktan daha fazla olduğunu belirterek, "yaşam boyu öğrenme ve refah için sağlam ve geniş bir temel oluşturmak için çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel ihtiyaçlarının bütünsel gelişimini amaçladığını ifade etmektedir".<sup>15</sup> Ayrıca UNESCO'nun yaklaşımı, "Eğitim 2030" gündeminde ve özellikle de 2030 yılına kadar tüm kız ve erkek çocukların kaliteli erken

<sup>14</sup> [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018813173025197-8%C3%96P%202018-84%20Halk%20k%C3%BClt%C3%BCr%C3%BC%20\(5-8.%20s%C4%B1n%C4%B1flar\).pdf](http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018813173025197-8%C3%96P%202018-84%20Halk%20k%C3%BClt%C3%BCr%C3%BC%20(5-8.%20s%C4%B1n%C4%B1flar).pdf)-erişim tarihi 10.07.2018

<sup>15</sup> <https://en.unesco./themes/early-childhood-care-and-education> erişim tarihi: 10.07.2018

çocukluk gelişimi, bakım ve okul öncesi eğitime erişmelerini sağlamayı amaçlayan Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4, Hedef 4.2'de değinmektedir.<sup>16</sup> Buraya kadar verilen bilgiler ile UNESCO Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesine taraf Türkiye'nin geçen sürede SOKÜM ve eğitim bağlamındaki eylem planları, anaokulları özelinde açıklanmıştır.

Erken çocukluk dönemi, dünyada birçok ülkenin örgün eğitim sisteminde mevcuttur. Erken çocuk eğitim fikrinin doğuşunun temelinde hızlı kentleşme ile birlikte kadının iş hayatındaki rolünün artması ve bunun dahilinde yalnız kalan çocuğun, bakıma muhtaç hale gelmesi gösterilebilir. 20 yüzyılın başında, çocuğun modern mekânı olarak anaokulların belirlenmesi birçok eğitim kuramcısını çocuk hedef kitlesinin eğitilmesi ve kültürlenmesi için çalışmalara yöneltmiştir. Fakat başlarda ailesiz bir eğitim etrafında çözümler arayan anaokulları, somut olmayan kültürel mirasın aktarımında olumsuz etkileri olan küresel bir sorun haline gelmiştir. Sargın eğitim içerisinde aile geleneği etrafında bireyin, çocukluk döneminde geleneksel mekânlarda somut olmayan kültürel mirası yaşama imkânı olduğu söylenebilir. Buna nazaran kentleşme ile değişen aile bağlamında, yitirilen çocuk mekânlarında, somut olmayan kültürel miras farkındalığının oluşmaması dikkat çekicidir. Oğuz'un (2013, 100) "Ana Dili'nden Kreş Dili'ne Eğitimde Uygulama" bölümünde ana dili etrafında, kırsal mekânda oluşan çocuk folklorunun, kent kültürü içerisine taşınamamasının somut olmayan kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılamaması ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Kutlu (2013), SOKÜM'ün okul öncesi eğitimdeki yerini şöyle ifade etmektedir;

Türkiye'de somut olmayan kültürel miras çalışmalarının geleceği açısından kültürel miras eğitiminin önemi ve eğitim sistemimize entegrasyonu başta Millî Eğitim Bakanlığı yetkilileri/ karar alıcıları tarafından yeniden düşünölmelidir. Çağdaş eğitim süreçlerinde bugüne kadar yer almamış somut olmayan kültürel mirasın, okul öncesi eğitimden başlayarak eğitimin her aşamasında değerlendirilmesi gerekir (KUTLU, 2013, 50).

Buradan hareketle bu sorunları çözenin yolu çağdaş kurumların, somut olmayan kültürel miras üzerinden yaratacağı farkındalıktır demek yanlış olmayacaktır.

Farkındalık belirli bir konuyu geçmiş ve gelecek bağlarını düşünerek an içerisinde yaşayabilme, yaşatabilme sürecidir. Örgün eğitim sisteminin ilk basamağı olan anaokulu

<sup>16</sup> <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf> erişim tarihi:10.07.2018

döneminde öğretmen ve aile arasında kalan çocuğun somut olmayan kültürel mirası yaşaması, ebeveyn ve okul yönetiminin somut olmayan kültürel mirası farkındalığı ile mümkündür. Literatür taraması gösteriyor ki, erken çocuk eğitimi hem UNESCO’da hem de “Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri” arasında yerini almıştır. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi içerisinde komite görevleri arasında iyi örnek uygulamalar konusunda rehberlik etmek ve somut olmayan kültürel mirasın korunması önlemleri konusunda tavsiyelerde bulunması (Madde-7), ulusal düzeyde SOKÜM’ün korunması bağlamında taraf devletlerin rolleri arasında “kendi toprağı üzerinde bulunan somut olmayan kültürel mirasın korunmasını güvence altına almak için gerekli önlemleri alacaktır” (Madde-11) ifadesi ve son olarak somut olmayan mirasın eğitimi ve idaresi ile ilgili kurumların oluşturulmasını özendirmek ve bu mirasın sunum ve anlatımına ayrılmış yerlerde geleceğe iletilmesini sağlamak (Madde-13) ibareleri üzerinde önemle durulması gereken konulardır. Buradan hareketle T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı anaokullarında somut olmayan kültürel miras farkındalığını oluşturulması için gerekli yasal, teknik, idari önlemlerin alınması, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’nin taraf devletlere verdiği sorumluluklar arasında gösterebilir. Bu sorumluluklar somut olmayan kültürel miras farkındalık eğitimi üzerinden gerçekleştirilirse, anaokullarında çocuklara somut olmayan kültürel miras aktarımının sürdürülebilir bir form kazanacağı düşünülmektedir. Böylece, aile ve öğretmen özelinde somut olmayan kültürel miras farkındalık eğitimi, planlı ve programlı örgün eğitim sisteminde yerini almış olacaktır.



### 3. ANAOKULUNDA, AİLE KATILIM PROGRAMI VE SOKÜM AKTARIMI

#### 3.1. Ana Kucağından Anaokuluna: Çocukluğun Modern Mekânı

Geleneksel aile içi kültürlenme sürecinde çocuk, yaşadığı mekânlarda hem ürettiği hem de yaşayan birçok halk bilimsel unsur ile karşılaşır. Erken çocukluk döneminde, içinde bulunduğu topluluğun ilk gözlemcisi olan çocuk, yaşayan halk bilgisini farklı kültürel uygulamalar ile elde ederek kültürel belleğini oluşturmaktadır. Öte yandan kültürel değişimler, en çok geleneksel aile kurumunu etkilediğini söyleyebiliriz. Bununla beraber sanayi devrimi ve modernleşme süreci ile aile içi kültür aktarımında başat rol oynayan anne en çok etkilenen kültür aktörüdür. Aile kurumunda yaşanan yapısal değişiklikler, annenin çocuk üzerinde yarattığı kültürel işlevlerini azaltmış, modernleşme ile birlikte geleneksel çocuk mekanları da değişim dönüşüm yaşamıştır. Bu değişim- dönüşüm çocukluğun yaşayacağı yeni modern kurumlara bırakmıştır. Erken çocukluk döneminde çocuğun kültürlenmesini amaçlayan anaokulları bu modern çocuk mekanları arasındadır. Tezin bu başlığı altında, erken çocukluk döneminde, çocuğun kültürlenme yaşadığı mekânlar üzerinde durulacaktır. Türk aile kurumu içerisinde kadının geçmiş ile günümüz arasında değişen işlevlerinin yol açtığı sorunlar incelenerek, bireyin, sargın eğitim mekân olan ana kucağından, örgün eğitim kurumu olan anaokullarına doğru geçme süreci tartışılacaktır.

##### 3.1.1. Ana Kucağı: Aile

Geleneksel kurum olarak aile, özel olarak çocukların kişilik temelini oluşturduğu, genel olarak toplumun sosyal-kültürel yapısının tohumlarının atıldığı bir kurumdur. Bu tohumun ailede hem biyolojik hem de kültürel anlamda, büyümesinin daha çok anne-ana tarafından sağlandığı söylenebilir. Buradan hareketle Türk atasözlerinde<sup>17</sup>; analı kuzu, kınalı kuzu, ana gibi yar olmaz, Bağdat gibi diyar olmaz, ananın bastığı yavru incinmez, anadan olur daya (dada), hamurdan olur maya, ağlarsa anam ağlar, gerisi yalan ağlar... vb. halkın dilinde birçok kalıplaşmış sözler de bu görüşü destekler niteliktedir. Buna ek olarak Örnek'in "Çocuk Folkloru" eserinde annenin önemine de şu ifadelerle vurgu yapılmaktadır:

Çocuğun okul dönemine değin annesiyle olan sıkı ilişkisi göz önünde

<sup>17</sup> <https://www.egitimsistem.com/anne-ile-ilgili-atasozleri-7447h.htm> Erişim Tarihi; 25.8.2018

tutulursa, kadın kaynak kişilere niçin bu kadar ağırlık verildiği kendiliğinden anlaşılır. Çocuklar dışında, yaş ortalamaları kırkın üstünde olan kaynak kişilerin hemen hepsi evlenmiş, birkaçının dışında hemen hepsi birden çok çocuk doğurmuş, «evlat sahibi» olmuş, onları büyütmüş, bir bölümü de torun «mürüvveti görmüşlerdir. Böylece, bu nitelikteki kaynak kişilerden elde edilen gereç, denenmiş bir yaşam birikiminin özünden süzülerek kaynaklanmaktadır (Örnek, 1979, 20).

Bu görüşe bağlı olarak aile kurumunda anne-ana, yaşam birikiminin özünden süzülen bilgiye sahip kişiyi de temsil etmektedir. Bu bilginin dinamik bir yapıda olabilmesi de aktarılmasıyla ilgilidir. Böylece insanoğlunun yaşamındaki bu bilgiye ulaşması ana rahminde<sup>18</sup> başlamaktadır, denilebilir. Bu açıdan bakıldığında insanoğlunun, ilk fiziki mekânı da “ana kucağı” demek yanlış olmayacaktır. Bu nedenle bireyin bebeklikten çocukluğa geçişinde ana kucağı ve onun etrafında oluşan geleneksel kodları öğrenmesi kültürel iletişim açısından önemlidir.

Türk kültür tarihinde ailenin geçirdiği evreleri, İslamiyet öncesi, sonrası ve cumhuriyet dönemi olarak sınıflandırabilir. Bu evreler, bireyin dünyada ilk tanıştığı fiziki mekân olan ana kucağını buna bağlı olarak, onu oluşturan aile kurumunu ve bu kurum içerisindeki başat geleneksel aktör olan annenin de kültürel değişimine neden olmuştur. Bu evrelerin aile kurumu üzerindeki etkilerinin aşamalarını incelemek çalışmayı daha anlaşır hale getirecektir. İslamiyet öncesi Türklerin anayurdu olan Orta-Asya'nın, coğrafi özellikleri ve göçebe hayat tarzı, iletişimin birincil sözlü kültür ortamında gelişmesini sağlamıştır. Bu nedenle toplumsal düzen sağlamada etkin bir yapı olan töre hukuku; özel olarak bireye genel olarak topluma yön veren karakteristik davranışlar bütünü oluşturmaktaydı. Bu davranışlar doğum, sünnet, düğün, ölüm gibi geçiş dönemlerinde kendini göstermekte ve gelenek-görenek bağlamında gelecek kuşaklara aktarılmaktaydı. Buradan hareketle her kültürün içinde barındırdığı halk felsefesi töre hukukunu çeşitlendirmiş, kendi toplumsal yapısı içerisinde kontrol mekanizmalarına dönüşmüştür. Bu açıdan bakıldığında Türk aile yapısında da İslamiyet öncesi töre hukuku, kültürlenmenin anahtarı olduğu söylenebilir. Aileyi oluşturan üyelerin bu sözlü yasaları yaşam biçimi haline getirmesi ve aralarındaki kültürel ilişkilere ve iletişime verdikleri önem, ulusal birliğin kuvvetli olmasını sağlamaktaydı. Nitekim İbrahim Kafesoğlu'nun (1997, 227) eserindeki “Türklerin,

<sup>18</sup> Bilimsel araştırmalar gösteriyor ki bebek anne karnında 24. Haftadan itibaren seslere tepki vermektedir. Uzmanlarca ana rahminde bebeğin beyin gelişimi için ninni, masal söylenmesi, sözel iletişime geçilmesi önerilir (Erişim Tarihi: 14.2.2019 <http://www.uzmantv.com/anne-karnindaki-bebek-hangi-sesleri-duyar>)

dünyanın dört bucağına dağılmalarına rağmen varlıklarını korumaları, aile yapısına verdikleri büyük ehemmiyetten ileri gelir ki, bunun bir delili de Türk dilinde, başka milletlerde rastlanmayan zenginlikte mevcut olan akrabalık nüansları karşımıza çıkmaktadır” ifadesi de bunu desteklemektedir. Ana kucağı etrafında çocuk için oluşun fiziki şartlar arasında beşikte vardır ki Göktürkçe’de bişik<sup>19</sup>, boşük kelimelerinin karşılığı olan aile olarak tanımlanmıştır (İlhan, 2014). Günümüzde bebeğin uyutulduğu beşiğin temelini oluşturan bu tanımlama çocuğun aile temelini, devletin bekası olarak görülmesiyle ilgilidir. İslamiyet öncesinden “beşik” ile gelen geleneksel kodların da ana kucağında öğrenildiği ve İslamiyet sonrasında da devam ettiği söylenebilir.

İslamiyet sonrası Türk aile yapısı hakkında erken dönem yazılı kaynaklardan<sup>20</sup> hareketle, toplumların din değiştirme sürecinin bir anda olması mümkün değildir. Kaynaklardan anlaşıldığı kadarıyla, kültürel değişimler, İslam öncesi gelenekler ile bütünleşmiştir. Osmanlı Tarihçisi Aşıkpaşazade, aile kurumunun değerini şu cümlelerle ifade etmektedir: “Bu âlemden maksud olan birkaç şeydir: Oğul evlendirmek, kız çıkarmak ve dünyadan ahrete iman ile gitmek” (Alıntı: Refik, 1993).<sup>21</sup> Makalenin içeriğinde İslamiyet sonrası Türk ailesi hakkında tespitler şu şekildedir:

Çocuğun ilk eğitim ve öğretimi evde ebeveyni tarafından verilmektedir. Belli bir yaşa gelen çocuk mektebe gönderilmektedir. Bu dönemde belli bir alt yaş sınırı kural olarak görülüyorsa da çocukların 4 yaşından itibaren mektep ortamına intisap ettikleri anlaşılmaktadır. “... bir kere çocuğun dil öğreniminde anne ilk müessir kaynaktır. Evde anne pek çok konuda hükümler ve sorumlu kişidir. Çocuğun her türlü tabii ihtiyacının anne tarafından karşılanması normaldir. Bunun yanında, o devirde konar-göçer kültüre sahip Türk toplumunda, anne yine büyük fonksiyona sahiptir (Refik, 1993, 76).

Anlaşıldığı üzere, Osmanlı dönemi aile yapısında İslamiyet öncesinde olduğu gibi aileye verilen önem devam etmekte ve anne erken çocukluk eğitiminde başat rol üstlenmiştir.

<sup>19</sup> Bişik: Nesil, soy-sop, kavim, kardeş.

<sup>20</sup> Manas Destanı, Manas’ın İslamiyet namına ve onun namına kâfirlerle yaptığı savaşı anlatır. İslami Türk edebiyatının ilk örneklerinden biri olan Kutadgu Bilig Türk kültür düşüncesini, Kuran hadis kaynaklarıyla kaynaştırarak aktarmıştır. Hoca Ahmet Yesevi’nin Divanı Hikmet eseri Türkler arasında tasavvufun yayılmasında öncülük etmiştir. Atabetül Hakayık eseri hadis ve Arapça beyitler ile ahlaklı insan olma yolunu göstermeye çalışmıştır. Uygurca Oğuz Kağan Destanı’da Türklerde İslamiyet’e geçişin izlerini görmekteyiz. Kitâb-ı Dedem Korkud Alâ Lisân-ı Tâife-i Oğuzân eserinde Türklerin İslamiyet ve öncesi döneminin özelliklerini iç içe geçmiş hali canlı tasvirler ile aktarılmıştır. “Uygur Oğuz Kağan destanında Oğuz Kağan doğunca “annesinin memesini tutar ve annesinin İslamiyet’i kabul etmesini” ister. Annesine yoksa sütünü emmeyeceğini söyler (Kafesoğlu, 1997).

<sup>21</sup> Aşıkpaşaoğlu Tarihi Hazırlayan: Nihal Atsız İstanbul 1970 s 15

Klasik Osmanlı Aile yapısının temeli din eğitimi üzerine kurulmuştur. Genelleme yapılacak olursak; İslami Türk aile yapısı içinde, Osmanlı döneminde çocuk eğitimin temeli dine dayalıdır. Bu mahalle mekteplerinin sağladığı kazanımlar arasında; dinini tanıma, hafızlık, ilahi okuma, kuran öğrenme gibi unsurlar vardır. Annenin ev içerisindeki rolü bu terbiye ile din kültür ahlak bilgisini aktarmak, geleneği örf ve adetleri öğretmek ve pekiştirmektir. İslami Türk aile yapısında çocuk eğitimde kadın her daim etkin bir role sahip olmuştur, diyebiliriz. Özellikle Osmanlı dönemi aile içi eğitimin çocuk folkloruna katkısı incelemek açısından Abdüllaziz Bey'in (1995) eserinde 1. bölümde geçen "bir çocuğun doğumundan önce ve sonra yapılan işler ve uyulan âdetler" ve 2. bölümünde çocuk eğitimi üzerine veriler gösteriyor ki çocuk ana kucağında gerekli somut olmayan kültürel miras kazanımlarını sargın eğitim aracılığıyla kazanmaktadır. Öte yandan, Osmanlı ailesindeki değişimler son dönem batılılaşma hareketleriyle farklı bir soluk kazanmıştır. Tabakoğlu'nun (1993) makalesinde "Klasik Osmanlı döneminin sağladığı bütünlük içerisinde aile hayatının büyük bir yeri vardı. Yenileşme döneminde bu bütünlük yok olmuş ve genelde aile fertleri gibi özellikle kimsesizler ve yaşlılar da fiilen savunmasız bırakılmıştır" ifadesi bu görüşü desteklemektedir. Sanayi devrimi ile ihtiyaç duyulan toplumsal yenilikler, Osmanlı aile yapısını değiştirmiş ve dönüştürmüş, Tanzimat ailesi<sup>22</sup> deyimini doğurmuştur. Tanzimat ile birlikte İslami Türk aile yapısında kadına yeni güvenceler getirmiş, çocuk eğitimde örgün eğitim sistemi boyutuna taşınmış, kızlarında erkekler kadar bu sistemden yararlanması gerektiği düşünülmüştür. Bu tür yenilikler ile birlikte Tanzimat döneminin, Osmanlı kültür sahasına tesiri genel olarak aile özel olarak ana kucağına etkileriyle kendini hissettirmiştir diyebiliriz. Bu açıdan bakıldığında yenilikler, Osmanlı dönemi sonrası erken Türkiye Cumhuriyeti döneminde modernleşme hareketleriyle birlikte bütünlük kazanmış, Türk aile yapısına yeni bir boyut kazandırmıştır denilebilir.

Değişimin toplumsal bir gerçeklik olması ve Yeni Türkiye kurucularının bu değişimi ilke ve inkılaplar ile belirleyerek siyaset eliyle uygulamaya koyması ile birlikte, Türk aile yapısı, temelini Cumhuriyet ideolojisiyle şekillenmesiyle yeni dönemine girmiştir. Türkiye Cumhuriyeti döneminde geleneksel aile kurumunun değişiminde rol oynayan gelişmelerden biri de teknoloji ve küreselleşmedir. Küreselleşmenin aile temelinde homojen bir yapı üretmesi ve teknolojik bilgi üretiminin toplum içinde kültürel bir ağ oluşturması, Türk aile yapısının değerler açısından farklı bir boyuta taşınmasına neden olmuştur. Tezcan'ın (2006),

---

<sup>22</sup>Bknz. Cebeci, Dilaver, (2010), Tanzimat ve Türk Ailesi, BilgeOğuz Yay.

“Cumhuriyetten Günümüze Türk Ailesinin Dünü, Bugünü Geleceği” makalesinde yeni bir boyut kazandırdığı değişimleri genel olarak tespitleri şu şekildedir;

Türk ailesinin bugünkü (1950-2000) durumu hakkında aile içerisinde kadını köylü, kasabalı, gecekondu ve kentli olarak dört guruba<sup>23</sup> sınıflandırmıştır. Geçiş ailesi olarak görülen bu dönem “çekirdek ailede de geleneksel aile ilişkilerinin yoğun olarak yaşanmakta olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda böyle bir ailenin özellikleri şöyle; üye sayısı az, kadının ve erkeğin yapacağı toplumsal işler, toplumsal normlara ve iş bölümüne göre belirlenerek ayrılır, geleneksel otorite ilişkilerinin varlığı, akrabalık ilişkileri yoğunluğu dikkati çekmektedir. Erken Türkiye Cumhuriyet dönemi Türk ailesi temeli Atatürk ilke ve inkılaplar doğrultusunda yeni Türkiye oluşumu için önemli bir kurum olarak görülmüştür. Aile kurumu içerisinde yapılan inkılaplar aile eğitimi ve kadının ön plana çıkması üzerinedir. Türk kadının özgür, eşitlikçi bir yapıya gelmesi, özel olarak aileyi genel olarak toplumun şekillenmesinde önemli role sahiptir (Tezcan, 2006).

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında çağdaş bir gelecek inşası geleneksel aile içerisinde yapacağı değişiklikleri üzerine kurulmuştur; çünkü toplumların geleceği aile içerisinde bulunan kültür ve dünya görüşü üzerine rafine edilmektedir.

Buraya kadar verilen görüşlere göre Türk aile yapısının dünü ve bugünü arasındaki ilişki anlaşılmadan geleneksel aile kurumu içerisindeki yapısal değişiklikleri anlamak güçtür. Aile içerisinde kadının çocuk eğitimindeki işlevini değiştiren şekillendiren gelişmeler bir bütünlük içerisinde kültürel evrelerin süzgecinden geçerek günümüze gelmiştir. Geleneksel aile kurumunda kadının ve ona biçilen anne-ana rolünün çocuk eğitimindeki işlevinin ne denli önemli olduğu İslamiyet öncesi ve sonrası Türk dilinin ve kültürünün halen günümüzdeki güncelliğini korumasında saklıdır. Aile içerisindeki neslin toplumlaşması ve ortak bilinç kazanması onun ilk fiziki mekânı olan ana kucağı ve onu oluşturan sosyal çevre şartların önemi, bireyler arasında kültürel iletişim, geleneksel kodların aktarılmasıyla ilgilidir. Bu açıdan bakıldığında, bir ulusu kalıcı kılan temel özellikte onun en küçük yapı taşı olan aile kurumunun sağlam temeller üzerine kurulmasıyla sağlanır

<sup>23</sup> a) Köylü kadın- Kırsal kesimde yaşayan kadın, aile işletmesinin üretimine tüm gücüyle katılır. Fakat üretimde harcadıkları emek, hiçbir zaman değerlendirilmez. Kente göçle statüsü değişmiştir. Aile içi ilişkilerde erkekte olan mutlak otorite ilişkisi çözülmeye başlamıştır.

b) Kasabalı kadın- Köy kadınına oranla daha kapalı ve tutucudur. Bunun nedeni ise kadın işgücünün ev işlerine bağımlı kalmasıdır. Kadın, genellikle, kocasının statüsü ile anılır. Kasabın, berberin karısı gibi. Tutuculuğun bir nedeni de kasabada toplumsal denetimin çok sıkı bir biçimde uygulanmasıdır.

c) Gecekondu kadın- Hem geleneksel alışkanlıklarını sürdürmekte hem de kentsel yaşama ayak uydurmaya çalışmaktadırlar Köylülükten kopamayan fakat kentli olmaya özen gösteren bir konumdadırlar. Kısmen çalışmaktadırlar. Temizlik işçiliği, çeşitli kurumlarda müstahdemlik gibi işlerde.

d) Kentli kadın- Hem ev kadını hem de bir iş sahibidirler. Özellikle hizmet sektöründedirler. Daha çok kamu görevlisidirler. (Alıntı. Tezcan 2006; Gökçe, 1996:183).

diyebiliriz. Kùltür tarihinde, Türk aile yapısına bakıldığında kültürel değişimlere neden olan gelişmeler arasında batılılaşma en çok etkileyen olgu olmuştur. Batılılaşma ile kadına olan bakış açısı değişmiş, sanayi devrimi ile yeni roller kazanmıştır. Erken Türkiye Cumhuriyeti'nden günümüze gelen süreç içerisinde aile içerisindeki yapısal değişikler kentli çekirdek aileyi oluşturmuştur. Buna ek olarak sanayi devrimi ile aile içerisinde anne-ana işçi kadın rolü kazanmıştır. Bu nedenle çocuğun aile kurumu içerisindeki yaşam güvencesi azalmış, geçmişe nazaran ana kucağı işlevini azaltmış, gelenek kodların aktarımı kaybolmaya yüz tutmuştur. Böylece günümüzde çocuğun kültürel yaşam alanı bulması için modern alternatif mekânlar ortaya çıkarılmıştır. Bunların arasında ortalama yüz yıllık geçmişini olan anaokulları erken çocukluk eğitiminde, ana kucağına alternatif olarak ortaya çıkan modern eğitim kurumlarıdır.

### **3.1.2. Anaokulu: Öğretmen**

Okul, çocukluktan yetişkinliğe bireyin içinde bulunduğu yaşamı tanıma fırsatı vererek kültürlenmesini sağlamaktadır. Öte yandan geçmişte çocuğun erken çocukluk döneminde kültürlenme süreci ekseriyetle aile kültür ortamında gerçekleşmekteydi. Fakat çağın gereklilikleri göz önünde bulundurulursa ailenin yerini günümüz modernleşmenin bir sonucu olarak erken çocuk eğitiminin yerini, bakım okulları alması kaçınılmaz bir sonuç olmuştur. Çağdaş gelişmelere, hızlı dönüşümlere maruz kalan çocuğun modern kültür karşısında daha uyumlu ve sağlıklı gelişim ortamına girmesi okulla olur. Okul, genel olarak modern bilimin temellerini öğretir, doğayı, evreni, insanlığın ortak mirasını tanımasına imkân verir ve bunları gelecek kuşaklara aktaran bir yapıyı temsil etmektedir. Bu yapı içinde uluslar, içinde bulunduğu toplumun değer yargılarını, kültürel kimliği göz önünde bulundurarak bilimin ışığında bireye öğretmek için eğitim politikası uygulamaktadır. Bu politika içinde verilen eğitim, erken çocukluktan yetişkinliğe kadar bireyin yaş özelliklerine göre sınıflandırılır. Böylece bireyin davranışlarında istendik yönde değiştirme sürecini oluşturan bu okul yapısı, devletlerin kontrolünde örgün eğitim sistemini oluşturmaktadır. Türk örgün eğitim sisteminde erken çocukluk dönemini temsil eden mekân, anaokuludur. Bu bağlamda bakıldığında; anaokulu, geçmişten günümüze geleneksel aile kurumunun geçirdiği değişimler karşısında ortaya çıkan bir yapıdır demek yanlış olmayacaktır. Anaokulları sadece Türkiye özelinde değil, modern dünyanın eğitim politikalarında ortak soruna cevap olarak ortaya çıkmış bir yapıdır.

Anaokulu, örgün eğitim sisteminde diğer eğitim basamaklarına göre hem dünyada hem Türkiye’de çok geç tarihte yer bulmuştur; bunun nedeni modernleşme sürecinde toplumların değişen aile yapısı ile ilgilidir. Aile kurumunu, özellikle sanayi devrimi sonrası değişen iş güçleri, köyden kente hızlı göç, geniş aileden çekirdek aileye değişim, kaybolan çocuk mekânları, sargın eğitim ile yetişen erken çocukluk eğitiminin azalması gibi çok katmanlı modernleşmenin getirdiği etkileri sıralayabiliriz. Bu etkiler etrafında anaokulu fikri 20. yüzyılın çocukluk eğitimi özelinde ortaya çıkmıştır. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Kanunu ile İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1987) çerçevesinde anaokulunu şöyle tanımlamaktadır; “okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar, bu eğitim isteğe bağlıdır”. Mialeret (1997), “okul öncesi eğitimin, çocuğun doğumdan ilkokula girişine kadar olan yaşam sürecindeki eğitim olduğunu” (Alıntı; Başal, 2005) vurgulamıştır. Demir (2001) makalesinde “okul öncesi eğitim, mecburi öğrenim çağına gelmemiş olan çocukların, zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişmelerinin sistemli bir ortam içinde daha iyi sağlayan, yeteneklerin gelişmesine yardım eden, onları ilkokula hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim devresi olarak” kabul etmektedir. Başal (2005) “okul öncesi eğitimi, farklı yaş gruplarında çeşitli kurumlar aracılığıyla yürütülmektedir. Bu kurumlar bazı kamu kuruluşlarına, bakanlıklara, özel kuruluşlara, yerel yönetimlere, vakıf ve üniversitelere bağlı olarak görevlerini sürdürürler” diyerek okul öncesinin devlet yapısındaki yerini belirtmiştir. “Holistik<sup>24</sup> bir bakış açısından okul öncesi eğitim, çocukların yaşama, büyüme, gelişme, bakım ve öğrenme süreçlerini kapsayan, doğumdan ilköğretime başlayana kadar kurumsal olmayan ve sargın eğitim biçimlerindeki her türlü eğitim biçimlerini kapsamaktadır” (UNESCO, 2007, 15). Türk Dil Kurumu sözlüğünde okul öncesi eğitim şu şekilde tanımlanmaktadır;

Doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar çocukların gelişim özellikleri, kişisel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak onların bedensel duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve birtakım kurumlar tarafından uygulanan eğitim ve Okulöncesi çağında bulunan küçük çocuklara özellikle yuvalarda, anaokullarında ya da anasınıfında kişisel anlıklarının gelişmesi, toplumsal alışkanlıklar kazanmaları ve sorun çözme yeteneklerini arttırmaları için verilen eğitimidir (<http://www.tdk.gov.tr> Erişim Tarihi; 23.8.2018)

Buraya kadar verilen görüşlerde ifade edildiği üzere 0-6 yaş aralığını kapsayan, temel

<sup>24</sup> **Holizm**; bütünü, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha fazla olduğunu savunan felsefe görüşüdür.

[http://www.felsefe.gen.tr/filozoflar/willard\\_van\\_orman\\_quine\\_butunculuk\\_holizm\\_nedir\\_ne\\_demektir.asp](http://www.felsefe.gen.tr/filozoflar/willard_van_orman_quine_butunculuk_holizm_nedir_ne_demektir.asp) Erişimi tarihi; 12.11.2017

ihtiyaç eğitiminin verildiği, genel olarak çocukların dil, müzik, oyun etkinlikleriyle eğitildiği, doğa ve fen ile ilgili uygulamaların yapıldığı, özel olarak içinde yaşadığı anadilin öğretildiği ve bir sonraki örgün eğitime hazırlandığı dönem olarak kabul edebiliriz. Buradan hareketle, geleneksel ortamda sargın eğitim alanında kültürlenmiş çocuğun eğitilmesi, 20. yüzyılda, örgün eğitim ile okul öncesi eğitime dönüşmüştür, demek yanlış olmayacaktır.

Sonuç olarak; Türk aile yapısının kültür tarihinde geçirdiği evreler göz önünde bulundurularak aile kurumunun devletin bekası için ne denli önemli olduğu ortadadır. İslamiyet öncesi aile yapısının İslamiyet kabulüyle ile ulusal kalıtın korunduğu gelecek kuşaklara aktarıldığı söylenebilir. Buna ek olarak; İslamiyet sonrası aile yapısında da çocuk eğitiminde kadının rolü devamlılığını sürdürmekte, ev içi din kültür ve ahlak bilgisi kazanımları sağlaması açısından önem arz etmekteydi. Tanzimat döneminin getirdiği yenilikçi akım, aile içerisinde kadını ev içinden farklı mekânlara taşımıştır. Tanzimat fermanı ve beyanları İslami Türk aile yapısında değiştirici dönüştürücü bir eğitim sistemine yöneltmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin erken dönem sonrasında devam eden devrimci akım, sanayileşmenin etkileri, köyden kente göç Türk aile yapısının geçmişe nazaran geleneksel bağlamda olumsuz, çağdaşlaşma açısından hızlı olumlu değişimleri getirmiştir. Ulusal kalıtın aile içerisinde aktarımının binlerce yıl olmasına rağmen; son iki yüz yılda küresel değişimler hem Türkiye hem de dünyada aile yapılarında hızlı değişim nedeniyle kültürel aktarımın birdenbire durma sürecine girmesine sebep olmuştur. Türk aile kurumunda çocuk eğitiminin değişimlere maruz kalması adeta zorunluluk haline gelmiştir. Bu açıdan çağın gerekliliğinin oluşturduğu sorunlar dikkate alınırca ulusların çocuk eğitiminde yeni arayışlara girmesi kaçınılmazdır. Bu amaç doğrultusunda sorunlara çözüm olarak modern erken çocukluk eğitim kurumları, çocuğun kültürlenmesine yeni boyut kazandırarak günümüzde yer almıştır. Bu tezin temelini teşkil eden somut olmayan kültürel miras ve onun gelecek kuşaklara aktarımı konusu da bu eğitim kurumlarında bireylere öğretilmesiyle mümkündür. Geçmiş ile gelecek arasında köprü görevi gören somut olmayan kültürel mirasın aktarıldığı geleneksel kurumların çöküşü yine, yeni oluşan modern kurumların içinde var olması ile anlam ve kimlik kazanacaktır. Bu açıdan bakıldığında gelenekten haberdar olabilen modern eğitim kurumları, geleneği aynı zamanda aktaran modern aktörlere dönüşebilirler.



### 3.2. Çağın Gerekliliği, Okuldaki Aile; Aile Katılımı Programına Doğru

Batı toplumlarında ki yapısal değişiklik, Orta Çağ dogmatik düşüncenin yıkılışı ve pozitivist düşüncenin yayılışı, sanayi devrimin doğuşu gibi siyasal, kültürel, ekonomik sürecin izleyen ve halen günümüzde güncellenen modernleşme kavramını oluşturmaktadır. Bu kavramın oluşturduğu değişim olgusu birçok yaşayan kültürün yanında, geleneksel kurumlara da etkisi olmuştur. Bu açıdan bakıldığında yaşayan kültürel mirasın bireyin yaşamına iz düşüren aile kurumu da modernleşme sürecinde dikkate değer etkilenmiştir. Tezin bu başlığında aralarında ortak bir faktörü paylaşan aile grubunun çocukluk üzerindeki etkisi ve işlevleri incelenecektir. Bunun yanında ailenin çocukluk üzerindeki folklorik işlevlerinin modernleşme sürecinde yaşadığı değişimler ile yorumlanarak nasıl işlevsiz hale geldiği tartışılacaktır. Böylece konunun odak noktası olan anaokullarında, aile katılım programını doğuran sebepler anlaşılmaya çalışılacaktır.

#### 3.2.1. Geleneksel Aile Kurumunun Çocuğun Kültürleşmesindeki İşlevleri

İşlev, “bir nesnenin, bir şeyin ya da bir kişinin ait olduğu bütün ya da bir sistem içindeki kendine özgü faaliyetini” (Cevizci, 2009, 355) ifade etmektedir. Bireyin, grup içerisindeki varlığı, kültürel işlev sonucunda oluşan uyumlu sosyal çevre ile sağlanmaktadır. Bu sosyal ortamın oluştuğu ilk kurum da ailedir. Birey, içinde bulunduğu bu kuruma özgü davranış biçimi, yetisi kazanmaktadır. Böylece birey, bu kurumunun bir bağıntısı olarak kültür aktarımında karakteristik bir rol kazanır ve yaşamı boyunca bu kültürel işlevi devam ettirir. Kültürel işlevin, bilimsel yöntemle dikkat çekmesi 20. yüzyılda Malinowski (1975) ile olmuştur. Malinowski (1992, 22) kültürü; “ihtiyaçların giderilmesi ve somut problemlerin çözümünde yardımcı araç” olarak görmesi, kültür olgusuna işlevsel yöntem bakış açısı kazandırmıştır. İşlevsel halk biliminin kurucusu olan Malinowski’ye göre (1992, 20) kültür “bir nesnelere, eylemler ve zihniyetler sistemidir, bu sistem içerisinde her parça bir amaca hizmet eden bir araç olarak bulunur”. Bu açıdan bakıldığında, nesnelere, eylemler ve zihniyetler sistemi birey üzerinde kültürel süreklilik sağlayan bir yapıdır ve bu sistemin amacı da kültürel bilginin aktarımıdır. Bu aktarım grup içerisinde bireye bütünsel bir yapı ile sağlanmaktadır. Malinowski’nin (1992,33) “ailenin işlevi, üyeleriyle birlikte topluluğu yasadır” ifadesi de bu görüşü desteklemektedir. Malinowski “Bilimsel Bir Kültür Teorisi” eserinde (1992) anlaşıldığı üzere; insan bir organizma olarak temel ihtiyaçları

karşılama zorundadır. Aynı eserinde Malinowski aile ile ilgili şu ifadeyi eklemiştir; (1992, 34)

Ailenin işlevini şöyle tarif etmektedir; “ortak araçlardan daha etkili yararlanma, sınırları çizilmiş, iyi disipline edilmiş, bir toplumsal birlik içerisinde yasal denetim olanağını artırma ve bazen de politik etkiyi güçlendirme, yani iyi disipline edilmiş, yerel birliğin daha büyük bir güvenlik ve etkililiğini garanti etme” (Malinowski, 1992, 34).

Buna ek olarak Malinowski (1992, 35), “kültürü, kısmen özerk, kısmen eşgüdümlü kurumlardan kurulmuş, bir bütün olarak görmesi ve bu bütünlüğü soya dayanan kan birliği, iş birliği faaliyetleri uzmanlaşmaya dayalı mekânsal birlik gibi bir dizi ilkeyle korunur” ifadesiyle belirtmektedir. Buradan hareketle aile, eşgüdümlü bir kurum olarak içindeki bireylerin soya dayalı, mekânsal birliktelikle, sağladıkları iş birliğiyle varlığını sürdürür demek yanlış olmayacaktır. Bu kültürel iş birliğin farklı aile yapılarında aynı amaca hizmet etmesi tüm toplumlarda görülmektedir. Öte yandan, aile içi kültür eğitimi ve aktarımı kültürel ifade çeşitliliği ile ilgilidir. Aile grubun ortak çıkarları ve onu oluşturan kültürel bağlamı, bireyin çocukluktan yetişkinliğe öğrenmesi ve öğretilmesi ile mümkündür. Dahası bu aile içi kültürel bağlam ile tüme varmak, ulus olabilmenin de aracıdır.

Sosyal çevre, kültürün aktarıldığı alandır ve bu nedenle sargın eğitim ile bireyin yaşam boyu sürecini kapsamaktadır. Bireyin doğumdan erginliğe ve ölüme bir takım toplumsal uygulamalardan geçmesi kültürel iş birliğine bağlıdır. Aile bu kültürel iş birliğin temelini oluşturmaktadır. Bundan dolayı aile, yeniden doğuşun sembolü, biyolojik ihtiyacın kurumsallaşmış hali, çocuğun kültürel ihtiyacın aktarıcısı olması sebebiyle de gelenek taşıyıcısıdır. Aile, içinde bulunduğu ulusun devinimini oluşturmakta ve bireyin toplumsallaşması içinde dinamik bir ilişki oluşturmaktadır. Bu nedenle, “yeniden-üretim ediminin, yani çiftleşme, gebelik ve doğumun hukuksal olarak temellendirilmiş, anne-babalığa bağlanmış, olmadığı hiçbir kültür yaşayamaz; bu, babayla annenin uzun bir süre boyunca çocuklarına bakmak zorunda oldukları, öte yandan üstlenilen bakım ve çabanın karşılığında belli ayrıcalıklar getiren bir ilişkidir” (Malinowski, 1992, 112). Anlaşıldığı üzere bireyin kültürlenmesi merkeze alındığında, ailesiz bir kültür aktarımı düşünülemez. Çünkü kültür öğrenilen bir süreçtir ve yaşamın kendisidir. Birey bu süreci aile içinde biyolojik büyüme sürecinde sağlar. Büyüme, “kültür sürecinin ve ürünlerinin tüm skalasını temsili bir bireyin ya da sınıflara, kastlara veya statüye göre temel farklılıkların olduğu yerlerde bir miktar bireyin yaşam öyküsü üzerine iz düşürmektir” (Malinowski, 1992, 117).

Buradan hareketle biyolojik bir sürecin birey üzerindeki kültürlenmesi onun yaşam öyküsüne iz düşüm sağlanması, aile kurumu tarafından sağlanır demek yanlış olmayacaktır. Erken çocukluk eğitiminde aile tarafından kültürlenme sürecinin toplumun uzun vadede elde edeceği kazanımlar Malinowski tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

Bireyin becerileri adım adım nasıl kazandığını, dili ve kültürünün diğer sembolik anlatım araçlarını kullanmayı nasıl öğrendiğini, olgunluğa erişip kabile yurttaşlığına tam hak kazanır kazanmaz asli üyesi olduğu kurumların durmadan çoğalan dizisi içine nasıl sokulduğunu göstermektedir. Toplum yaşamının adım adım, durmadan büyüyen, gittikçe karmaşıklaşan öğrenilişi kesintisiz bir süreçtir ve bunu bilmek bize insan örgütlenmesinin, teknolojisinin, bilgilerinin ve inanç öğretilerinin birçok temel problemi için anahtar verir (Malinowski, 1992, 117).

Malinowski'nin (1999) verdiği görüşlerden hareketle; günümüz en eski kurumlarından biri ailedir. Aile kurumu, çocuğun ihtiyaçlarının giderilmesi ve somut çözümler üretmesi yardımcı bir araç görür. "Kültür bir nesnelere, eylemler ve zihniyetler bütünüdür" ki bu somut olmayan kültürel miras ile ilintilidir ve aile bireyin kültürlenmesinde, ortak belleğin oluşmasından sorumlu, geleneksel kurumdur. Toplumların daha uyumlu organizasyon için bireyin kültürel ihtiyacına cevap veren kurum olarak aile, yaşam boyu, mekân birliği içerisinde ortak paydada toplanma ve kültürel iş birliği ile ulusu ve onun ortak birliğini oluşturma gibi birbirine bağlayıcı gelenekler ve işlevler oluşturmaktadır. Yaşam boyu kültürlenme ifadesi, yaşayan miraslara gönderme yaptığı için tam bu noktada somut olmayan kültürel miras unsurlarını akla getirmektedir. Genel olarak aile, temel ihtiyaçları karşılamadaki organizasyonu ile kültürel iş birliği ve iletişimi sağlamaktadır. Aynı zamanda aile organizasyonu, temel ihtiyaçlara en iyi kültürel cevaplar verebilen sargın eğitim kurumudur. Buradan hareketle günümüz modernleşme sürecinde ailenin yaşadığı yapısal değişiklikleri göz önünde bulundurulurken pek çok halk bilimsel işleve sahip olduğu da göz ardı edilmemelidir.

### 3.2.2. Ailesiz Evler Ya Da Okuldaki Aile

Gelenek aktarıcı olarak aile ve işlevlerinin etkisi, zamansal perspektif içerisinde çocuğun davranışları ile ölçülebilir. Ebeveynin sağladığı kültürel iletişim ortamı, büyüme sürecinde çocuğun kültürel kimliğini sahip olacağı dönemdir. Bu dönem erken çocukluk döneminde başlamaktadır ve aile, çocuğun davranışında, zihinsel gelişiminde birçok kültürel göstergenin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Aile işlevlerini, günümüz modernleşme

sürecinde etkisini azaltmış ve çocuğun temel ihtiyaçları merkezinde bir eyleme dönüşmüştür. Bununla beraber, “ailesiz” de çocuğun yetişebileceği fikri çocuk merkezli eğitim kurumlarının artışı ile son yıllarda pekişmeye ve yaygınlaşmaya başlamaktadır. Oğuz’un (2018) konuyla ilgili şu saptaması dikkat çekicidir;” yeni kentte çocuğunu sabah 8:00’de kreşe bırakan, akşam 18.00’de alan ve sadece hafta sonları ve uyku saatleri dışında görebilen ailelerin kuşaktan kuşağa kültür aktarımındaki rolleri son derece sınırlı hale gelmiştir” (Oğuz, 2018, 73). Ailesiz çocuk yetiştirmenin altında modernleşen toplumlarda yaşanan geleneksel aile kurumundaki yapısal değişiklikler ile ilgilidir. Sue Palmer’in “Zehirlenen Çocukluk” eserinde (2017, 189) “Aile yapıları değişti ve gelişmiş ülkelerde kadınların yarısından fazlasının çalışıyor olmasıyla birlikte, çalışan anneler gitgide standart olarak görülmeye başladı. 2004 yılında rakamlar %80 ve %40 arasında değişiyor ve giderek artıyordu” geçen ifadeler konuyu desteklemektedir. Günümüz modernleşme sürecinde değişen temel ihtiyaçlara aile içi fertlerin topyekûn yetişmeye çalışması asıl sorumlulukları olan çocuk eğitimindeki kültürel işlevleri askıya almıştır. Buradan hareketle sanayi devriminin kadın ve çocuk üzerindeki etkisi Türk toplumunun modernleşmesinde de kendini göstermiştir; çünkü kentleşmenin ve köyden kente göçün sembolü fabrikalar ve işçileri ekseriyetle kadınlardan oluşmaktaydı. Neff (1920) eserinde<sup>25</sup> bu duruma şöyle değinmektedir;

Sanayi Devrimi ile oluşturulan en hızlı değişim tekstil tüketiminin evden fabrikaya kayması idi. “Ev endüstrisi” olarak adlandırılan önceki sistemde ip eğirme ve dokuma işçinin kendi evinde eş ve çocukların yardımı ile yapılırdı. Kapitalizm karşıtlarından biri, teknolojik ilerlemeler tekstil üretiminin fabrikalara kaymasını mecbur kıldığında bu durumun “sosyal bir ünite olan evin parçalanmasına yol açmıştır (Alıntılayan: Hessen, 2004, 143: Neff, 1920).

Hessen (2004) eserin “Kadın ve Sanayi Devrimi” bölümünde:

Fabrika sisteminin bu kadınlara sunduğu şey, sefalet ve alçalma değil, fakat bir hayatta kalma idi, ekonomik bağımsızlık idi, en basit yaşam seviyesi üstüne çıkmanın bir yolu idi. Öte yandan her ne kadar 20. yüzyıl şartları ile karşılaştırıldığında, 19. yüzyıl fabrika şartları zor idiyse de gittikçe artan sayıda kadın fabrikalarda çalışmayı evde hizmet veya tarım gruplarında bellerini büken çalışma veya madenlerde yük taşıma işi gibi diğer alternatiflere tercih ettiler; dahası eğer bir kadın kendini geçindirebilirse erken evliliğe yönelemiyordu (Hessen, 2004)

<sup>25</sup> Wanda Neff, Victoria Döneminin Çalışan Kadınları (Victorian Working Women), New York: Columbia University Press, 1920, s.51.

Bu açıdan bakıldığında annelerin çocuk üzerindeki işlevinin azalmasının gelecekte, bireyin toplulaşması bağlamında birtakım krizler yaratabilir. Aile yapısının değişimi üzerine Palmer'in (2017) aşağıdaki sorusu dikkat çekicidir:

Ancak milyonlarca anne işe koşturmaya başladıkça, bilim de geçtiğimiz yüzyıllar boyunca annelerin eve ne kadar büyük bir katkıda bulduklarını fark etmeye başladı. Nörobilimciler artık biliyor ki çocuğun beyindeki nöral ağlar çocukluk boyunca hayret verici bir hızla gelişmeye devam ediyor; özellikle de dikkat toplama, planlama, özdenetim ve empatiyle ilişkilendirilen prefrontal korteks bölgelerinde. Kucaktaki savunmasız bebekten toplumun medeni bir üyesine dönüşüm, çocuklara bu ergenlik öncesi yıllarda olanlardan ciddi şekilde etkilenir. Bu nedenle ebeveynler ve toplum olarak sormamız gereken en önemli sorulardan biri şudur: Her iki ebeveyn de dışarıda çalışırken çocukları yetiştirme işini kim üstlenecek? (Palmer, 2017, 189).

Ebeveynsizleşen evlere çözüm olarak, çocuğun yaşamına iz düşürecek yeni modern mekânların ortaya çıkması zorunluluk haline gelmiştir. Bu mekânlar arasında 0-6 yaş arası gündüz bakım evleri, özel kreşler, çocuk kulüpleri, anaokulu gibi ailenin işlevlerini yüklenen modern eğitim mekânları gösterilebilir. Aslında bu tür çocuk mekânlarının niceliksel olarak artması, çalışan kadınlar ile ilgilidir.

Kariyer ve aile arasında seçim yapmaya zorlandıkça gitgide daha fazla kadın, özellikle iyi eğitim almış olanlar hiç çocuk sahibi olmamayı tercih ediyor. Örneğin Almanya'da birçok kişi, rabenmutter (İhmalkâr anne-çalışan anneler için yapılan bir niteleme) ve Hausmütterchen (görevine bağlı evden çıkmayan küçük kadın) olmak arasında bir seçim yapmak yerine, çocuk sahibi olmamanın daha iyi olduğunu düşünüyor. Çocuklara bakacak birinin olması da GSMH bakımından çok büyük bir ekonomik önem teşkil ediyor. Çalışan kadınların gelir ve vergileri ekonomiye büyük destek sağlıyor, aslına bakılırsa, son 20 küsur yıldaki ekonomik büyüme onların sayesinde gerçekleşmiştir (Palmer, 2017,192).

Yukarıda ifade edildiği gibi ailesiz evlerin oluşmasının temelinde ekonomik süreç ön plandadır. Oğuz'un (2013, 100) eserinde "genelde Dünya, özelden Türkiye nüfusunun hızla kentleşmekte olduğu günümüzde, çeşitli ekonomik, kültürel veya sosyal nedenlerle artık kadınlar sadece çocuk yetiştirmek üzere evde yaşamıyor, iş hayatında da daha güçlü bir şekilde yer alıyorlar. Bu onların çocuk da yaparım kariyerde reklamında olduğu gibi "çalışan anne" rollerini ortaya çıkarıyor" çıkarımı aile içi değişen kadın rollerinin çocuk eğitime etkilerinin görülmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Çocuk, sargın eğitim ile daha çok ana dilinin etrafında oluşan sosyal ve kültürel şartları yaşayarak elde ettiği kazanımlar, aile kurumu içerisinde gerçekleşmekteydi. Fakat; "içinde buldukları hayat şartları, çalışan

annelerin zamana yayarak, düşe kalka, deneye yanıla ve göre dinleye atalarından doğal ve geleneksel kültür aktarım ortamlarında öğrendiği sözlü kültürü çocuklarına aktarmasını zorlaştırmakta hatta imkânsızlaştırmaktadır” (Oğuz, 2013, 100). Çocuk eğitiminin zorlaştığı geleneksel kurum olarak ailenin, modernleşmenin olumsuz etkilerini en aza indirmek modern çocuk mekânlarını yaratmıştır. Bu modern çocuk mekânları arasında anaokulları da vardır. Çalışan ailenin 0-6 yaş arası çocuklarının günün belli saatlerine kadar emânet edebilecekleri anaokulları, tüm dünyada hızlı bir şekilde yayılması, 20. yüzyılın başlarında gerçekleşmiştir.

Sonuç olarak aile kurumu, yaşam boyu bir eğitimin kaynağını oluşturmaktadır. Bu kaynak bireyin geçmişi ve geleceği arasında kültürel iletişimi oluşturmaktadır ve bu iletişimin sağlandığı kurum ailedir. Fakat modernleşme sürecinde etkilenen geleneksel aile kurumu yapısal değişiklikler yaşamıştır. Bu yapısal değişikliklerinin temelinde sanayi devrimi, batılılaşma, hızlı kentleşme ve değişen iş güçleri vardır. Geleneksel aile kurumu içerisinde en çok etkilenen aktör ise kadındır. Kadının çocuk eğitimine olan katkısının azalması, ebeveynleri mesailerini daha çok dışarıda geçirmek zorunda kalışı aile kurumunun işlevlerini değiştirmiştir. Süreç içerisinde ebeveynsizleşen evler, çocukların hem biyolojik hem kültürel ihtiyaçlarına cevap veren yeni modern çocuk mekânların oluşmasına zemin hazırlamıştır. Erken çocukluk eğitiminde ortaya çıkan anaokulları, devletlerin örgün eğitim sisteminde bulunan modern çocuk mekânlarından biridir. Bu mekânların ortaya çıktığı süreçten günümüze tartışılan konulardan biri de erken çocukluk eğitim döneminde, ailesiz bir eğitiminin sürdürülebilir olmayışıdır. Bu tartışmalar etrafında örgün eğitim sisteminde, yeni bakış açıları geliştirilmiş, ailesiz eğitim sorununa çözüm olarak “aile katılımı programı” kazandırılmıştır.

### **3.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılım Programı**

Birey için yaşam boyu eğitim, anne karnından başlamakta daha sonra anne kucağında, beşikte, aileyi oluşturan sosyal çevre ve şartlarda içinde kültürlenerek devam etmektedir. Kültürlenme ile toplumsallaşan bireyin, kalıcı kültürel belleğinin oluşumuna zemin hazırlayan en hassas dönemlerden biri de erken çocuk eğitimidir. Gelenekte, okul öncesi dönemi kapsayan 0-6 yaş için sargın eğitim hakimdi ve ebeveyn en iyi öğretmendi. Bununla birlikte ebeveyn aktif bir eğitici rolünde hem değerler eğitimi vermekte hem de ulusal kalıtın aktarıcısı durumundaydı. Günümüz modernleşme sürecinde değişen ebeveyn

işlevleri, çocuğun yeni modern mekânını teşkil eden okul öncesi eğitim kurumlarında pasif hâle gelmiştir. Burada hareket, çalışan anne-babaların yükünü azaltmak için (çocuk bakımı) ortaya çıkan anaokulları, ana kucağından yoksun kalan çocukların modern mekânıdır, demek yanlış olmayacaktır. Geleneksel aileye nazaran günümüz modern ailesi çocuk eğitiminde edilgen, gözlemci, yönlendirilen bir duruma dönüşmüştür. Öte yandan çocuk eğitiminde aktif durumda olan örgün eğitim öğretmenleridir ve aile için rehber rolündedir. Buradan hareketle örgün eğitim öğretmenleri günümüzde aynı zamanda kültür aktörleridir, demek mümkündür. Çocuk üzerinde modern eğitimin kazanımlarının yanında içinde buldukları toplumun somut olmayan kültürel mirasını aktarımından da sorumlu kişilerdir. Peki, somut olmayan kültürel miras aktarımındaki sorumluluklarını yerine getirmedeki yeterlilikleri ne ölçüdedir? Bu soru tartışmaya açıktır. Aile kurumunun, somut olmayan kültürel mirasın aktarımında, temel göreve sahip olduğunu belirtmiştik (2. 4. bölüm). Bu nedenle modernleşme ile birlikte aile işlevlerini okullara bırakma sürecinin bu denli keskin olmayacağını ve ailenin çocuğun hem biyolojik hem de kültürel ihtiyacının cevap vermesinde işlevsel hale gelmesi için ortaya çıkan “aile katılımı programı” fikri de bununla ilgilidir. Buraya kadar verilen görüşlere göre tezin bu başlığında okul öncesi eğitimde, aile katılımının neyi ifade ettiği, önemi, amaçları aydınlatılmaya çalışılacaktır. Ayrıca modernleşme sürecinde kültür aktarımında pasif duruma düşen ailelerin katılım etkinlikleriyle nasıl aktif hale geldiği gözlemlenecektir. Böylece somut olmayan kültürel miras aktarımında aile katılımı etkinliklerinin rolü tartışılacaktır.

### **3.3.1. Aile Katılım Programının Tanımı**

Aile katılımı tamlaması, örgün eğitim sistemi içerisinde aile bireylerinin, çocuk eğitimine iştirak etmesiyle açıklanmaktadır. İştirak, bir işte yer alma, katılma, ortak olma gibi kavramlarını içerir. Günümüz modernleşmesinde ailenin çocuk eğitiminde paydaş olması ebeveynsizleşen evlerin artması ile ilgilidir. Öte yandan, sağlıklı bir toplumun temeli bireyin, gelenek ve modern bilgiyle kültürlenmesi, birçok eğitim kuramcısının ortak görüşüdür. İşaret ettiğimiz (3.2. bölüm) sebeplerden dolayı aile işlevlerini modern eğitim kurumlarına bırakması sonucu, ailesiz bir eğitimin gelecekte yaratacağı kültürel krizlerin önüne geçilmesi açısından, modern eğitim kurumlarını, eğitimde yeni yaklaşımlara yöneltmiştir. Bu yaklaşımlar arasında aile katılım programı, örgün eğitimde, ailenin yerini belirleme üzerine kuruludur. Buradan hareketle örgün eğitimde, aile bireylerinin çocuğun eğitimindeki işlevini artırma üzerine ortaya çıkan programlar arasında “aile katılım

etkinlikleri” vardır. Böylece çalışan ebeveyn, planlı programlı eğitim içerisinde belirlenen günlerde, çocuğun okul içinde, sosyal kültürel çevreye dahil olacak ve yapacağı etkinlikleriyle çocuğun kültürlenmesinde rol oynayacaktır. Böylece sargın eğitimde, bireyin kültürlenmesinde başat rol oynayan ailenin işlevlerinin azalmasının yarattığı krizler en aza indirilecektir. Ailenin, modern eğitim kurumlarında iştirakçi olması aile katılımı etkinliklerinin temel felsefesini oluşturmaktadır. Bu felsefe, ailesiz bir çocuk eğitiminin imkansızlığı üzerine kuruludur. Bununla birlikte örgün eğitim sisteminde ailenin katılımıyla sağlanan etkinlikler ile bireyin kültürlenme süreci yeni bir boyut kazanmaktadır. Buradan hareketle hem Dünya’nın hem de Türkiye’nin geçirdiği kültürel değişimler ve evreler çocuk eğitimine modern eğitim kurumlarına taşınmış ve çalışan ebeveynlerin çocuk eğitimindeki işlevinin azalması insanlığın ortak sorunu haline gelmiştir. Buna çözüm olarak modern eğitim kurumları ailesiz eğitimin sorununu çözmeye adına ortaya çıkardığı aile katılım (Family Involvement) eğitimi ve etkinlikleri çocuğun zaman ve mekân içerisinde oluşacak, aile bağları ve kültürel iletişimi açısından önemlidir. Peki, okul öncesi eğitimde aile eğitimi, katılımı ve etkinlikleri neyi kapsamaktadır?

Okul öncesi eğitim bireyin örgün eğitim ile tanıştığı ilk basamaktır. Bu basamağı hem öğretmenin hem de ebeveynin iş birliği ile çıkması aile katılım ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. E. İş (2003) çalışmasında şu ifadeleri kullanmıştır;

Okul öncesi eğitim kurumlarda aile katılımı; ailelerin kendilerini ve çocuklarını bu programlardan yarar sağlayacak doğrultuda yönlendirebilmeleri ya da destekleri açısından onlara eğitim verme ve eğitimlere katılmalarını sağlamada diğer eğitim kurumlarında oranla daha özel bir önem arz etmektedir ve bu bakımdan özel olarak ele alınmalıdır (Alıntı; Yılmaz Bolat, 2018, 31; İş, 2003)

Çağın yarattığı gereklilikleri, ailenin çocuk eğitimindeki rolünü, örgün eğitimdeki aktifliği ile ölçüt haline getirmektedir. Aile katılımı ve eğitimi, ailenin örgün eğitim bağlamında eğitilmesi ve bireyin kültürlenmesinde bir araç olarak kullanılmasını ifade etmektedir. Böylece anne-baba örgün eğitim içerisinde öğretmenler ile organize uygulamalar yapmaktadır. Yılmaz Bolat’ın eserinde (2017, 31) “aile katılımı, genel anlamda çocukların eğitiminde aile desteğini sağlamanın yolları olarak tanımlanabilir. Aile katılımı, ailelerin kendilerine, çocuklarına ve erken çocukluk programına yarar sağlayacak doğrultuda becerilerini ortaya koymaları süreci” olarak tanımlamıştır. Buna ek olarak Yılmaz Bolat (2018) aşağıdaki ifadelere değinmiştir;



Aile katılımı çalışmalarına sadece anne ve babalar değil çocukla ilgilenen ve çocukla etkileşimde bulunan herkesin katılması önemlidir. Özellikle torunun bakım ve eğitimiyle ilgilenen büyükanne ve anneannelerin de aile katılım çalışmalarına katılmaları gerekmektedir. Son zamanlarda özellikle kadın istihdamında azalma olmaması için bazı pilot illerde çocuğun doğal ortamında üç yaşına kadar anneanne veya babaanne tarafından bakanların bakım desteği alacağı vurgulanmaktadır. Bu durumda çocukla ilgilenen kişilerin çocuğun eğitim çalışmalarına katılımı daha da önemli olmaktadır (Yılmaz Bolat, 2018, 32).

Yukarıda ifade edildiği gibi çocuğun eğitimine, aile bireylerinin top yekûn katılmaları eğitim politikalarında da yer almıştır. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından<sup>26</sup> gündeme getirilen çocuk bakım desteği aile büyükleri tarafından sağlanması, bireyin somut olmayan kültürel mirası öğrenmesine de olanak sağlayabilir. Ayrıca T.C. Millî Eğitim Bakanlığı da ailesiz eğitimin yaratacağı kültürel krizlere dikkat çekerek çözümler aramıştır. Aile katılım ve etkinlikleri MEB programlarında geçen süre içerisinde güncelliğini korumuştur. Köyceğiz ve diğerlerinin (2016) yaptığı “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programlarında Aile Katılımının Dünü Ve Bugünü” adlı çalışmada aile katılımının dikkat çektiği dönemler ortaya konulmuştur. MEB’in hazırladığı okul öncesi eğitim programında aile eğitimi ve katılımını şu şekilde vurgulanmıştır.

Aile Eğitimi ve Katılımı Önemlidir Aile eğitimi ve katılımı, okul ve ev arasındaki devamlılığı destekleyerek kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını sağlar. Bu nedenle “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)” hazırlanmıştır. Öğretmenlerin programla birlikte bu rehberi de etkin bir şekilde kullanmaları gerekmektedir (MEB, 2013, 17)

Millî Eğitim Bakanlığı (2013), hazırladığı “Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)” içerisindeki aşağıdaki ifadeler konunun odağı için gereklidir:

Doğum öncesi dönemden başlayarak ilkökul eğitiminin başladığı yıllara kadar devam eden erken çocukluk dönemi, gelişimin oldukça hızlı olduğu bir süreçtir. Bu süreçte çocuk, aile, akran, arkadaş, toplumun diğer bireyleri ve okulla karşılaşmaktadır. Çocuk, beceri ve alışkanlıklarını, içinde bulunduğu bu ortamlarda kazanabilmektedir. Bu nedenle, çocuğun istendik şekilde eğitilebilmesi için ailelerin de doğru bilgi ve uygulamalara sahip olması gerekmektedir. Ailelerin çocuk eğitiminde yetkin olmaları ve okul ortamında sunulan eğitimi doğru şekilde destekleyebilmeleri ancak erken çocukluk eğitimine katılmaları ile söz konusu olabilir. Çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilenen ve doğru uygulamaları kazanan aile bireyleri

<sup>26</sup> <https://www.ekonomist.kim/babaanneve-ve-anneanneve-cocuk-bakim-parasi-3995.html> Erişim Tarihi; 24.9.2018.

hem okul ortamında hem de çocukla buldukları her ortamda çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağlayabilmektedirler (MEB, 2013, 21).

Paragraf içerisinde “erken çocukluk eğitiminde bireyin istedik şekilde kültürlenmesi için ailelerin doğru bilgi ve uygulamalara sahip olması gerekmektedir” ifadesi aile katılımının örgün eğitim sisteminde çocuk gelişimindeki rolünü açıklamaktadır. Buradan hareketle, aile katılım etkinliklerinin, çocuk eğitiminde kurum ve aile arasında paylaşılan bir sorumluluk haline gelmektedir, diyebiliriz. MEB’in (2013) programında anlaşıldığı üzere; aile örgün eğitim ile çocuk eğitimine ne kadar erken katılırsa çocuğun kazanımlarını artacak ve iki ayrı kurum olan ev ve okul arasında devamlılık sağlanarak bilgi ve becerilerin pekiştirilmesine katkı sunacaktır. Böylece aile katılımı ile eğitimde sürekliliğin sağlanması bireyin kültürlenmesinde etkili rol oynayacaktır.

Sonuç olarak aile katılımı, modernleşen toplumlarda, çalışan ebeveynlerin çocuk eğitiminde pasifleşmesi, çıplak gözle gözlemlenen sorunlar arasındadır. Bununla beraber erken çocukluk döneminde, ailesiz çocukların yetişmesi, okul öncesi eğitimin kurumlarının kent kültürü içerisinde kurulmasına zemin hazırlamıştır. Daha sonra ailesiz eğitiminin imkansızlığı eğitimcileri yeni arayışlara itmiştir. Özellikle 1994 yılından itibaren Türkiye’de okul öncesi eğitimde aile iş birliğinin gündeme gelmesi bunun ile ilgilidir. Son olarak 2003 yılından itibaren uygulanmaya başlayan aile katılım programı, 2013 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) ile daha planlı, programlı bir hâle gelmiştir. Böylece aile bireyleri, örgün eğitimin hedefleri doğrultusunda, eğitilecek okul içinde çocuğun eğitimini pekiştirmesi için etkinlikler ile destek verecektir. Bu amaç doğrultusunda çocuk ev ile okul arasında uyumlu bir kültürel iletim kurarak akademik ve sosyal-kültürel kazanımlarına katkı sağlayacaktır. Buraya kadar verilen bilgiler göre aile katılımı programı, bireyin yaşam boyu eğitimi için ebeveyn ve aile büyüklerinin örgün eğitim sisteminde ev ve okul içinde öğretmen kontrolünde yaptığı etkinlikler ve uygulamalar bütünüdür.

### **3.3.2. Aile Katılım Programının Çocuğun Kültürlenmesindeki Rolü**

21. yüzyılda, okul öncesi eğitim kurumları, çocuk eğitiminde ailenin işlevinin azalması sonucu ortaya çıkmış, örgün eğitimin ilk basamağını temsil eden modern çocuk mekânıdır. Bu mekân, örgün eğitimde anaokulu kurumlarının içinde kurgulanmıştır. Anaokulu, çalışan velinin çocuk eğitimindeki yükünü azaltmak için çocuğun belirli bir

müfredat içerisinde kazanımlar elde etmesini sağlamaktadır. Aile fertlerinin, çocuğun erken döneminde bu müfredat içerisinde aktif hale gelmesini sağlayan aile katılımı programıdır. Cömert ve Güleç'e göre (2010), "Ana-baba, okulöncesi eğitimin yararlı hale getirilmesi ve yaygınlaştırılmasında temel unsur olarak görülmelidir. Onlar, gelecek neslin mutluluğundan herkesten daha fazla sorumlu olan kişileridir". Çocuk eğitiminde iştikakçı olan günümüz ailelerin, örgün eğitim sisteminde rafine edilmesi, istenmedik davranışları en aza indirmek açısından önemlidir. Belki de üzerinde önemle durulması gereken konular arasında ailelerin kurumlar arası iş birliğinin erken çocukluk eğitiminde bireyin elde edeceği kazanımlarda, süreklilik sağlamasıdır. Yılmaz Bolat (2018, 32) "aile katılımında, çocukların ilk eğitimcilerinin anne, babaları olduğu görüşünden yola çıkarak, aileleri destekleyici, onları çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocuklarının eğitimine katılmalarını sağlayıcı şekilde sistematik ve kurumsal eğitimle, evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşım sergilemesidir" diyerek aile katılımının ev ile okul arasındaki köprü işlevine değinmiştir. Buna ek olarak aile katılımı önemi üzerine yaptığı çalışmada Cömert ve Güleç (2010), okul-aile iş birliğinin çocuk, aile, öğretmen ve kurum açısından yararlarını şu şekilde açıklamıştır;

Çocuk açısından; mutlu ve başarılı bir kişi olarak hayata hazırlama, okul ile ev arasında, çocuğa gösterilebilecek farklı eğitim tutumlarını ortadan kaldırma, evin devamı olan güvenli bir ortamda daha iyi bir öğrenme fırsatı yaratabilme. Aile açısından; Çocuklarının eğitimlerinde kendi rollerinin önemini farkına varabilme, çocuğun gelişimine çok yönlü olarak katkıda bulunabilme, bu konuda kendine güven duyabilme, kendi ilgi, yetenek, becerilerinin farkına varabilme, çocuklara duydukları saygının artması, onları birey olarak görebilme, çocukla sağlıklı bir iletişim kurabilme, zaman ayıramamaktan dolayı duydukları suçluluk duygusunu yok edebilme, yeni beceriler kazandırabilme. Öğretmen açısından; programını daha kolay gerçekleştirebilme, sağlıklı bir sonuca ulaşabilme, sağlıklı iletişim sonucu kolayca tanıyabilme ve problemleri çözebilme, sorumluluklarını paylaşabilme, hedeflere ulaşabilme, iş tatminindeki artış sağlayabilme. Kurum açısından; eğitimin sürekliliğini sağlayabilme, çocuğun çok yönlü gelişimine katkıda bulunabilme, amaçlarına daha kolay ulaşabilme, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilme, eğitimin kalitesini arttırabilme, sorumluluklarını paylaşabilme, iş tatminindeki artışı sağlayabilme (Cömert, Güleç, 2010).

Buraya kadar verilen görüşlere göre aile katılımı hem kurumlar hem de bireyler arası ortak bir amaca hizmet etmektedir. Bu amaç doğrultusunda çocuğun, erken çocukluk döneminde maruz kaldığı birçok modern ve küresel sorun en aza indirilmektedir. Örnek vermek gerekirse, yoğun iş temposu içerisinde olan anne- baba aile eğitim ve katılımıyla çocuğa harcayacağı zamanı planlamakta ve teknolojik kültür ortamında bir parça da olsa çocuk uzak

kalmakta, kültürel iletişim artmaktadır. Buna ek olarak çocuğun, akademik başarısı ve kültürel iletişimine olumlu katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak; 20. yüzyılda gündeme gelen anaokulları, 21. yüzyılın başlarından itibaren ailesiz eğitimin yaratacağı sorunlar dikkat çekmeye başlamıştır. Başlarda ailesiz yapılan okul etkinlikleri, daha sonra sürdürülebilir yaşam boyu eğitim için ailesiz yapılamayacağı üzerine eğitim bilimcilerin dikkatini çekmiştir. Böylece aile katılım programlarına zemin hazırlanarak, aile iş birliğinin çocuk üzerinde olumlu etkisi gözlenmeye başlanmıştır. Buradan hareketle aile katılımı programı, çocuğun anaokulunda aldığı eğitimi gelecekte de sürdürmesi için önemlidir, diyebiliriz. Bu süreç içinde, aile katılım programında; kültür eğitimine, halk bilgisi öğretimine, gelenek aktarımına ne ölçüde dikkat çekildiği konunun odağı gereği önemlidir. Bununla beraber, somut olmayan kültürel miras unsurlarının aktarımına şimdiye kadar verilen literatür görüşlere göre, eğitim bilimcilerin erken çocuk eğitiminde, dikkat çektiği tespit edilmemiştir. Aile ile okul yönetimi arasında kurulan iletişim ile erken çocuk eğitiminde uygulanan aile katılım programında SOKÜM unsurları ne ölçüde mevcuttur? Bu sorudan hareketle Türk eğitim sisteminde mevcut aile katılım programını Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi çerçevesinde değerlendirmek konuya açıklık getirecektir.

### **3.3.3. Okul Öncesi Aile Katılım Programının SOKÜM Bağlamında Değerlendirilmesi**

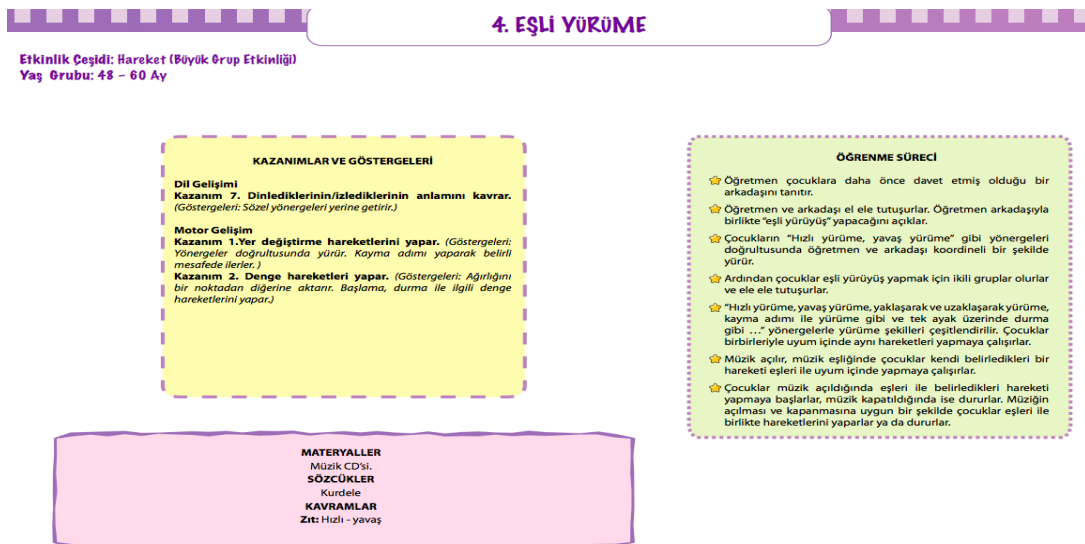
Erken çocuk eğitimi sürecinde, sargın eğitimde ebeveynin yerini, örgün eğitimde öğretmen almıştır. Eğitici ve öğretici arasındaki ince çizgi onların bireyin kültürlenmesindeki rolleriyle açıklanabilir. Sargın eğitim, bireyin yaşam mekânı içerisinde birden fazla kaynak kişi tarafından elde ettiği bilgiler bütünü sağlamaktadır. Bu eğitim alanında yerel bilgi ve onu oluşturan dinamiklerin birey tarafından yaşam sonucu elde etmesi ile kazanılır. Bunun yanında örgün öğretimde ise planlı, programlı bir bilginin öğretmenler tarafından bireye yazılı ve sözlü olarak aktarılmasıyla elde edilen bilgiyi oluşturmaktadır. Bu açıdan örgün eğitimin aktardığı istendik bilgi, anaokullarında birtakım etkinlikler ile sağlanmaktadır. Bu etkinlikler zaman içinde oluşan aile katılımı programı ile aile iş birliği ile oluşan etkinlikler ile çeşitlenmiştir. Aile katılım etkinlikleri aile bireylerinin çocuğun bulunduğu hem okul hem de ev içi yapılan etkinlikleri kapsamaktadır. Tezin bu bölümünde günümüz örgün eğitim sisteminde yapılan aile katılım etkinliklerine örnekler verilecektir.

Bunun yanında, somut olmayan kültürel mirasın, etkinlikler içinde ne ölçüde var olduğu tespit edilmeye çalışılacaktır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı (2013) "Okul Öncesi Etkinlik Kitabı" içinde yapılan taramada 10 aylık okul öncesi eğitim döneminde, 48 ve 72 ay aralığı yaş grubuna, 40 ayrı etkinlik programı hazırlanmıştır. Etkinliklerin çocuk üzerindeki bilişsel, motor, dil, sosyal kazanımları ve göstergeleri belirtilmiş, öğrenme süreci açıklanmıştır. Son olarak da etkinliklerin pekişmesi için aile katılımı aracılığıyla anne-babaya etkinliğe paralel bir uygulama ödevi vererek evde uygulanması istenmiştir. Etkinlik adlarını aşağıdaki gibidir:

Kar Yağıyor, Anlat Dinle, Balonların İçinde Ne Var? Eşli Yürüme, İz Bırakan Gemiler, Kokla Bul, Günaydın, Suyu Sabuna Dokunalım, Ağır Mı Hafif Mi? Olumlu-Olumsuz, Bahçemizi Düzenliyoruz, Bil Bakalım Hangi Top? Bizim Çizgilerimiz, Fotoğraflarla Atatürk, Gölge Uzunluğu, Haydi Sınıfta Her Şeyi Ölçüyoruz, Noktalama İşaretlerim, Kroki Çiziyoruz, Kurdelerle Dans, Müze Bizi Bekler, Örüntü Oluşturuyoruz, Renk Grafîği Yapıyoruz, Taş Almaca, Bu Gölge Kimin? Bu Ses Ne Sesi? Buz Üzerinde, Çamurdan Çıkan Öyküler, Deneyelim, Bulalım, Kapakları Takalım, Geri Dönüşüm, Kar Topu Oynuyoruz, Toprağın İçinde Neler Var Mış? Kelebekleri Kim Çizdi? Kitabın Kayıp Sayfaları, Kurbağa Kumkum, Kutup Ayısı, Süt Şişesinin Yolculuğu, Say Balonların Sayı, Çiftlikte, İpler İle Çalışma, Terzi Olsam (MEB, 2013,7).

Etkinliklerin içerik analizine<sup>27</sup> örnek vermek gerekirse aşağıda gibidir (Resim-3.1, 3.2):



Resim 3.1. Okul Öncesi Etkinlik Şablonu

<sup>27</sup> Ayrıntılı Bilgi için; [http://anaokulu.cu.edu.tr/\\_/file/OOEP\\_2013\\_Etkinlik\\_Kitabi.pdf](http://anaokulu.cu.edu.tr/_/file/OOEP_2013_Etkinlik_Kitabi.pdf) Erişim Tarihi; 25.9.2018



Resim 3.3. Okul Öncesi Etkinlik Şablonu

#### DEĞERLENDİRME

Etkinlik sonunda çocuklara aşağıdaki sorular yöneltebilir:

- ★ Arkadaşlarımızla ne yaptık? Nasıl yürüyüşler yaptık?
- ★ Eşli hareket etmek için nelere dikkat etmemiz gerekir?
- ★ Arkadaşınızla birlikte yürümeye çalışırken zorlandınız mı? Neden? En çok hangi yürüyüş türü hoşunuza gitti?
- ★ Daha önce arkadaşlarınızla buna benzer oyunlar oynamış mıydınız?

#### AİLE KATILIMI

- ★ Ailelere çocukları ile eşli yürüme oyununu oynamaları önerilir.

Resimlerden anlaşıldığı üzere aile katılımı ile okul içinde yapılan etkinlikler ev içinde benzer uygulamalar ile pekişerek kazanımlar ve göstergeler sağlanmaktadır. Bunun birlikte aile bireylerinin okul içinde yaptıkları etkinliklerde, aile katılımı etkinliklerinin farklı bir boyutudur. Bu etkinlikler genelde aile bireylerin yaratıcılığına ya da öğretmenlerin yönlendirilmesiyle uygulanan etkinlikleri kapsamaktadır. Tezin araştırma alanını oluşturan okulda (Dr. Ufuk Ege Anaokulu) yapılan gözlemlerde, ailelerin okul içinde yaptıkları etkinlikler ekseriyetle meslek tanıtma gibi uygulamalardan oluşmaktadır. Bunun yanında kitap okuma, tost yapma, balon oyunları, çiçek ekme...vb. etkinlikler de gözlemlenmiştir. Aile katılım etkinliklerinin içeriklerini daha iyi anlaşılması için teknolojik kültür ortamında aktarılan etkinlikleri, tespit etmek konuyu daha anlaşılır kılacaktır. Ong'un (2013) ikinci sözlü kültür ortamı olarak kabul ettiği teknolojik kültür ortamı, ailelerin yapacağı etkinliklere kaynaklık ettiği görülmektedir. Ailelerin çocuk eğitiminde uyguladığı etkinliklerin bilgisini internet üzerinden elde edilmesi "netlore"<sup>28</sup> (De Vos; 2013) açısından da önemlidir. Buradan hareketle ailelerin, etkinlik planlarımlarken ne ölçüde teknolojik kültür ortamında yararlandığını tespit etmeye çalışacağız. Aile katılımı etkinlikleri bağlamında internet derlemesinde Google arama motorunda yapılan aramalar ve arama sonuçları şu şekildedir; "aile katılımı etkinlikleri nelerdir" (236.000), "aile katılımı etkinlikleri örnek" (2.120.000), "anaokulu aile katılım etkinlikleri ne yapabilirim" (607.000), "aile katılım

<sup>28</sup> DE VOS, Gail Arlene, (2013), Folklore ve İnternet; Netlore, Çev; Nurulhude BAYKAL, Milli Folklor, Yıl; 25, Sayı; 97, Syf; 246.

kitapları” (2.040.000). İnternet üzerinde en çok yararlanan sayfalar arasında bulunan<sup>29</sup> “Sınıf İçerisinde Aile Katılımı Çalışmaları için 50 Örnek” başlığı dikkat çekicidir.

Ailelerin hem okul hem ev içinde yaptıkları katılım etkinlikleri çocuğun kültürlenmesi, topluma uyum sağlaması, motor, bilişsel kazanımları sağlanması amaçlanmaktadır. Halk bilimsel bakış açısı ise bu etkinliklerin bireyin kültürel kimliğine katkılarını sorgulamaya itmiştir. Somut olmayan kültürel mirasın, bireyin ulusal kalıtını oluşturması açısından önemini ve bireyin bu bilgi ile gelecekte var olması kültürel aktarım ile ilgili olduğunu belirtmişti (2. bölüm). Çağın gerekliliği için, örgün eğitim sisteminde, aileler ve öğretmenler bu bilginin aktarılmasında başat rol oynayan kaynak kişilerdir. Aile bireylerinin erken çocukluk döneminde ev ve okul içinde belli tekrarlar ile yaptıkları etkinlikler, bugünün küçüğü yarımın büyüğü olan bireyin kalıcı kültürel belleğine katkı sağlayacaktır.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı (2013) “Okul Öncesi Etkinlik Kitabı” konuyla ilgili ana kaynaklardan biridir. Kitap içerisinde haftada bir, ayda dört kere ailelerin okul tarafından ev içinde yapacakları etkinlikler planlanmıştır. Etkinlik isimlerinde görüldüğü<sup>30</sup> gibi somut olmayan kültürel miras unsurlarına işaret eden herhangi bir anahtar kelime görülmemektedir. Ne etkinlik uygulama sürecinde ne de öğretmenlerin ailelere verdikleri ödevler arasında somut olmayan kültürel miras unsurları tespit edilmiştir. Konuyu örnekle açıklamak gerekirse kitap içerisindeki 15. Etkinlik olan gölgeyin uzunluğu (MEB, 2013, 40) etkinliği için aileye verilen katılım ödevi “Ailelere karanlık bir ortamda bir ışık kaynağı yardımıyla bedenleri ile farklı gölgeler oluşturarak oyun oynamaları ve oluşturdukları gölgeleri karşılamaları önerilebilir” gibidir. Buna ek olarak bazı etkinliklerin öğrenme sürecinde konuyu pekiştirmek için öğretmenler tarafından üretilen bazı sözlü ürünler vardır. Örneğin, “Bahçemizi Düzenliyoruz” etkinliğinde aşağıdaki şarkı söylenmektedir;

Fakat etkinlik içerisinde söylenen şarkılar, şiirler, anlatılar somut olmayan kültürel miras açısından bir özellik ve işlev taşımamaktadır. İnternet üzerinde elde edilen<sup>31</sup> “Sınıf

<sup>29</sup> <https://www.madamteacher.com/genel/sinif-icerisinde-aile-katilimi-calismalari-icin-50-ornek.html> erişim tarihi; 26.09.2018

<sup>30</sup> Syf: 57

<sup>31</sup> <https://www.madamteacher.com/genel/sinif-icerisinde-aile-katilimi-calismalari-icin-50-ornek.html> erişim tarihi; 26.09.2018

İçerisinde Aile Katılımı Çalışmaları için 50 Örnek” başlıklı çalışma içerisinde velilerin okul içindeki aile katılım etkinliklerine öneriler sunmaktadır. Elli etkinlik içerisinde “Ebru Sanatı Yapılır” 31. Etkinlik ile “Kukla Sahnesinde Veli Kuklalar ile Gösteri Yapar” 36. etkinlik somut olmayan kültürel miras ile ilintilidir; fakat diğer etkinlikler genellikle resmi günlere, günlük pratiklere referans alınarak yapılan etkinlikler bütündür. Bununla birlikte Zeynep Kurtulmuş’un (2016) “Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Etkinlik Planlarında Aile Katılımı Boyutunun İncelenmesi” adlı çalışma da konuya açıklık getirmesi açısından dikkat çekicidir:

Etkinlik planları tasnif edildiğinde Türkçe, okuma yazmaya hazırlık, drama, matematik, oyun, hareket, sanat, fen ve bütünleştirilmiş etkinlik planları öne çıkmıştır. Etkinlik planlarının aile katılım boyutunun incelenmesi Aile Katılımı Etkinlik Değerlendirme Listesi (AKED) ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler en fazla matematik etkinlikleri için aile katılımı planlarken (%47), sanat ile oyun ve hareket etkinlikleri için aile katılımı planlamasını düşük düzeyde (%24) yaptıkları görülmüştür. Bununla birlikte toplanan tüm etkinlikler içerisinde (n=349), aile katılım etkinliği planlama oranı %32’dir. Aile katılım çalışmaları incelendiğinde aile katılımını yeterince desteklemediği görülmüştür. Ebeveynlerin sınıf içi etkinliğe katılması, öğretmene yardımcı olması ve okula yardımı gibi stratejilerin çalışmalarda yer almaması aile katılım çalışmalarının çok boyutlu ve çeşitli olmasını engellemektedir. Aile katılım çalışmalarının çocukların gelişim alanlarını yeterince desteklemediği görülmekle birlikte, en çok desteklenen gelişim alanının bilişsel gelişim olduğu bulunmuştur (Kurtulmuş, 2016).

Erken çocukluk döneminde yapılan aile katılım etkinlikleri, ailesiz bir çocuk eğitimi önleme amacı taşımaktadır. Ailenin örgün eğitimin istedik davranışları üzerinden etkinlikler planlaması ve çocuk ile olan iletişimi açısından önemlidir. Kurtulmuş’un (2016) çalışmasında görüldüğü gibi aile katılım etkinlikleri daha çok matematik etkinlikleri üzerine yoğunluk vardır bu da bilişsel kazanım ile ilgilidir. Çocuğun, sosyal kültürel kazanımları sağlayan sanat, oyun, hareket etkinlikleri daha az düzeydedir.

Sonuç olarak; aile katılım programı, somut olmayan kültürel mirasın aktarımı açısından dikkate değer bir programdır. Bu amaç doğrultusunda incelenen, mevcut aile katılımı etkinliklerinde somut olmayan kültürel mirasın unsurları taşıyan özellikler ve işlevler gözlenememiştir. Yapılan literatür taraması gösteriyor ki eğitim bilimcilerin somut olmayan kültürel mirasa farkındalığı düşük düzeydedir. Bundan dolayı örgün eğitiminde, aileleri yönlendirici rolü olan öğretmenlerin, yapılan etkinliklerde somut olmayan kültürel miras farkındalığı yaratmayı, aile katılım etkinliklerinin belli düzeyde ve belli kazanımları üzerine kurulu hale getirmektedir. Böylece mevcut aile katılım etkinliklerinde, somut



olmayan kültürel mirasın çocuk üzerindeki etkisini azalmaktadır. Erken çocukluk döneminin somut olmayan kültürel mirasın kalıcı bellek oluşturması açısından önemi düşünüldüğünde, küreselleşme karşısında kaybolmaya yüz tutan halk bilgisinin aile katılım etkinlikleriyle neden tekrar canlandırılmadığı tartışılması gereken ayrı konudur ve birçok nedeni vardır. Bunların başında genel olarak halk bilgisi bilincinin özel olarak Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin (UNESCO, 2013) farkında olmayan örgün eğitim sistemi ilgili olduğu düşünülmektedir. Tabii ki tüm sorumluluk öğretmenlere bırakılamaz; fakat sözleşme içerisinde taraf devletlerin görevleri arasında bulunan “kendi toprağı üzerinde bulunan somut olmayan kültürel mirasın korunmasını güvence altına almak için gerekli önlemleri alacaktır” (Madde-11) ile “somut olmayan mirasın eğitimi ve idaresi ile ilgili kurumların oluşturulmasını özendirmek ve bu mirasın sunum ve anlatımına ayrılmış yerlerde geleceğe iletilmesini sağlamak” (Madde-13) ifadelerine dikkat çekilebilseydi, Türkiye’de örgün eğitim sisteminde hazırlanan müfredat içinde, somut olmayan kültürel mirasın da yer alma olasılığı daha yüksek olabilirdi. Bu açıdan bakıldığında gelenek kodların aktarıldığı, uyarlandığı aile katılım etkinlikleri, bireyin kültürel belleğinde geleneksel süreklilik sağlayacaktır. Buna ek olarak, günümüzde yitirilen geleneksel aile işlevleri tekrar harekete geçecektir. Buradan hareketle somut olmayan kültürel mirasın, örgün eğitim sisteminde farkındalık yaratması SOKÜM’ün aktarılmasında yeni boyut kazandırabilir ve aile katılım etkinlikleri kültürel mirasın aktarılmasında araç olarak kullanılabilir, demek yanlış olmayacaktır.

#### **3.4. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Aktarımında Aile Katılım Programının Rolü**

Modernleşme sürecinde bireyin kültürlenmesinde erozyona uğrayan geleneksel aile ve onun taşıdığı halk bilgisinin, aile katılımı ile dolaylı ya da doğrudan tekrar canlandırılması Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi dikkat çekmektedir. Erken çocukluk döneminde yapılan uygulamaların bireyin iler ki yaşantısında kalıcı etki yaratması bakımından bu etkinliklerin mahiyeti hem ulusları hem de onu oluşturan toplumları ilgilendiren bir konudur. Kültür tarihinde, halk bilgisinin ve onun oluşturan sosyal kültürel çevrenin aktarım yöntemi olan sargın eğitimin, 21. yüzyıl gereklilikleri sonucu örgün eğitime dönüşmesi kaçınılmaz bir sonuçtur. Halk bilgisi açısından bu sonucun olumsuz çıktılarını en aza indirmek de ulusların kültür yönetimi ve politikaları ile sağlanabilir. Bu politikalar arasında günümüzde geçerliliği olan ve ulusların kendi halk bilgisini gelecek kuşaklara aktarmada hem fikir olduğu mevcut uluslararası kabuller vardır. Somut Olmayan

Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi de bu ortak kabullerden bir tanesidir. Sözleşmenin içeriği ve taraf olan devletleri hem fikir oldukları konular arasında somut olmayan kültürel miras unsurlarının gelecek kuşaklara nasıl aktarılması üzerine kuruludur. Buradan hareketle tezin bu başlığının altında somut olmayan kültürel mirasın aktarımında aile ve öğretmenlerin önemi belirtilmiştir. Böylece, örgün eğitim sisteminde anaokullarında mevcut olan aile katılım programının somut olmayan kültürel mirasın aktarımında nasıl canlandırıcı, tekrarlayıcı bir işlevle geleceğe aktarıldığı örnek ile belirtilecektir.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'nde (Madde-2) geçen koruma yöntemleri arasında “okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma olduğu kadar, bu kültürel mirasın değişik yollarının canlandırılması dahildir” ifadesi sargın ve örgün-yaygın eğitimin arasındaki eş güdüm çalışmaya gönderme yaptığını anlamaktayız. Okul içi örgün eğitimin planlı programlı öğretme, bireyin kültürlenmesini sağlarken, okul dışı kavramı ise bireyin yaşantı sonucu deneyimleyerek elde edeceği bilgiye gönderme yapmaktadır. Okul içi kavramı içerisinde aktif öğretici rolündeki kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenler mevcut eğitim sisteminin müfredatına göre geçerli kazanım ve göstergeleri belirli süreler içerisinde bireye aktarmak ile görevlidirler. Okul dışı kavramı ise bireyin içinde aidiyet hissi ile bağlı olduğu topluluğun yaşadığı sosyal-kültürel çevreyi kapsamakta ve yaşam boyu bir süreci tanımlamaktadır; fakat bu çevrenin günümüz şartları nedeniyle kültürel bilginin aktarımında pasifleşmesini sağlayan birçok uyarıcı etmen vardır. Bu etmenler arasında teknolojik kültür ortamının hakimiyeti, küreselleşen dünya şartları, çalışan ebeveynler... vb. gibi toplumunu değiştiren, dönüştüren gelişmeler gösterilebilir. Bundan dolayı birey, okul dışı eğitim alanı pasifleşmiş, topluluktan alacağı bilgiye karşı yabancılaşmıştır diyebiliriz. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'nde (Madde-2) geçen okul içi ve okul dışı kavramların sorumluları olan öğretmen ve ailelerin SOKÜM farkındalığı kazanması, bireyin erken çocukluk döneminde SOKÜM ile tanışmasında doğrudan etkili olunacaktır.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesine taraf olan devletlerin görevleri arasında belirlenen “toplum içinde somut olmayan kültürel mirasın işlevinin değer kazanması yönünde bir genel politika benimsemek ve planlama programlarına bu mirasın korunmasını dahil etmek” (Madde-13) ifadesi Türk milli eğitim politikalarında SOKÜM'ün yer alması demektir. Aynı madde içerisinde taraf devletlerin diğer koruma önlemleri arasında “somut olmayan mirasın eğitimi ve idaresi ile ilgili kurumların oluşturulmasını

özendirmek ve bu mirasın sunum ve anlatımına ayrılmış yerlerde geleceğe iletilmesini sağlamak” (Madde-13) ifadesinde anlaşıldığı üzere geleceğe iletilmesi ise kuşaklar arası aktarımdır. Bu geleneksel aktarımın günümüz şartlarında sağlanacağı yerler ise modern eğitim ile mümkündür. Modern eğitimin örgün sisteminin uygulamalı yöntemleri, somut olmayan kültürel mirasın yaşayacağı sosyal çevre şartlarını oluşturabilir. Böylece eğitim ve kültür kurumlarında somut olmayan kültürel miras farkındalığı ve duyarlılığı artabilir. Buraya kadar verilen bilgilere göre taraf devlet olarak Türkiye'nin ulusal somut olmayan kültürel mirasını güvence altına alması eğitim kurumlarıyla eş güdümlü çalışarak bu mirasın örgün eğitim sisteminin müfredatındaki yerini apaçık belirlemesiyle mümkün gözükmektedir. Örgün eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmenlerin somut olmayan kültürel mirasa farkındalık kazanması ise bu formasyona ve yeterliliğe sahip olması gerçekleşebilir. Buradan hareketle tezin hedef kitesini oluşturan anaokulu öğretmenlerinin lisans dönemlerinde alacakları halk bilimi ve somut olmayan kültürel miras eğitimi meslek hayatlarında farkındalık yaratacaktır. Böylece anaokullarında ailesiz eğitimin önüne geçmek için uygulanan aile katılım etkinlikleri daha planlı, programlı şekilde bireyin erken çocukluk döneminde belirli tekrarlar ve canlandırmalar ile somut olmayan kültürel mirası yaşanabilir hale getirecektir.

Konuyu somut bir örnek ile açıklamak gerekirse; T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı (2013) “Okul Öncesi Etkinlik Kitabı” içinde 15. Etkinlik olan gölgeyin uzunluğu (2013, 40) etkinliği için aileye verilen katılım ödevi “ailelere karanlık bir ortamda bir ışık kaynağı yardımıyla bedenleri ile farklı gölgeler oluşturarak oyun oynamaları ve oluşturdukları gölgeleri karşılamaları önerilebilir” şeklindedir. Sözleşme'ye taraf devlet olarak Türkiye'nin örgün eğitim sisteminde bulunan bu müfredat etkinliği şöyle olmalıydı; lisans döneminde materyal tasarım eğitimiyle Karagöz tasviri yapmayı, öğrenmiş öğretmen, okul içinde Karagöz sanatı ile pekâlâ belirtilen etkinliğin, kazanım ve göstergelerine ulaşabilirdi. Daha sonra aile katılım etkinliğiyle aile bireyleri, ev içinde gölge oyunuyla hem kazanımları pekiştirebilir hem de geleneğin sürekliliği açısından işlevsel hale getirilebilirdi. Böylece, UNESCO İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirasının Temsili Listesinde bulunan (UNESCO, 2009) Karagöz geleneğini gelecek kuşaklara aktararak güvence altına aldığı gibi Sözleşme'ye taraf devlet olarak Türkiye, kendi kurumlarının kapasitelerini güçlendirmiş, gruplar arasında SOKÜM duyarlılığını da artırmış olacaktır.

Şu ana kadar verilen bilgilere göre üzerinde durmak istenilen konu, okul içi ve okul dışı erken çocukluk eğitiminde, anaokulların mevcut aile katılım programında MEB tarafından hazırlanan, öğretmenler tarafından uygulanan müfredat içinde somut olmayan kültürel miras unsurlarına yeterince yer verilmemesi üzerinedir. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinde, somut olmayan kültürel mirasın “özellikle okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma olduğu kadar, bu kültürel mirasın değişik yanlarının canlandırılması dahildir” (Madde-2) ifadesi eğitim politikası için dikkat çekilmelidir. Taraf devlet olarak Türkiye “kendi toprağı üzerinde bulunan somut olmayan kültürel mirasın korunmasını güvence altına almak için gerekli önlemleri alacaktır” (Madde-11) vurgusu ise anaokullarında uygulanan aile katılım etkinliklerinin, bireyin çocukluk döneminde, öğretmen ve ebeveynlerin eş güdümlü çalışarak somut olmayan kültürel mirasın güvence altına alınmasındaki rolünü açık şekilde ortadadır. Bu amaç doğrultusunda günümüzde mevcut anaokullarının oluşma nedenleri üzerine durulmuş, örgün eğitim sisteminde aile katılım etkinliklerinin doğuran ihtiyaçlar kavranmaya çalışılmıştır. Halk bilimsel bakış açısıyla Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi doğrultusunda taraf devlet olarak Türkiye'nin eğitim kurumlarındaki SOKÜM farkındalığı ve duyarlılığı hangi ölçütte olduğu anlaşılmalı çalışılmıştır.

Sonuç olarak aile katılım etkinlikleri, somut olmayan kültürel mirasın aktarımında kullanılması gereken bir programdır. Bu programın uygulayıcısı olan örgün eğitim kurumları, somut olmayan kültürel miras eğitimi açısından kapasitelerini güçlendirilmeli ve aileler ile yaptıkları eğitim çalışmalarında somut olmayan kültürel mirasın duyarlılığı oluşturulmalıdır. Erken çocukluk döneminde, bireyin kültürlenmesinde bir eğitim içeriği olarak somut olmayan kültürel miras aktarılmalıdır. Birey, içinde bulunduğu toplulukta, aidiyetlik hissini farkına varması, hem modernleşmenin bir sonucu olan kendi kültürüne yabancılaşma, hem de teknolojik kültür ortamının yarattığı yalnızlaşma gibi sorunları çözebilir diye düşünülmektedir. Çünkü, “kuşaktan kuşağa aktarılan, somut olmayan kültürel miras, toplulukların ve grupların çevreleriyle, doğayla ve tarihleriyle etkileşimlerine bağlı olarak, sürekli biçimde yeniden yaratılır ve bu onlara kimlik ve devamlılık duygusu verir; böylece kültürel çeşitliliğe ve insan yaratıcılığına duyulan saygıya katkıda bulunur” (Madde-2) ifadesi bunu desteklemektedir. Toplulukların halk bilimsel süreci onları diğer topluluklarda farklı kılan özelliklere, grupları birbirine bağlayan işlevlere sahiptir. Somut olmayan kültürel mirasın içeriğini oluşturan halk bilimsel süreç onu paylaşan toplulukların geleceğe aktarmasıyla anlam bulmaktadır. Günümüzde bu anlamın küresel ölçekte

kavranması toplulukların örgün eğitim sisteminde somut olmayan kültürel mirası ne ölçüde farkına vardıklarıyla açıklanabilir.





#### **4. DR. UFUK EGE ANAOKULUNDAKİ, AİLE KATILIM PROGRAMINA SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL MİRAS FARKINDALIĞININ ETKİLERİ**

Tezin bu bölümünde Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'nden hareketle, halk bilgisinin örgün eğitim sisteminde çocuklara öğretilme sürecinde aile katılım programı örneklem üzerinden açıklanacaktır. Bu bağlamda bu çalışmada nitel araştırmadan yararlanılmıştır. Cresswell (2013) nitel araştırmacılar insanlar ile doğrudan konuşarak, kendi ortamlarındaki eylemleri üzerinden bilgi toplandığını ve dokümanları inceleyerek, davranışları gözlemleyerek, katılımcılar ile görüşerek veri toplanacağını belirtir. Ayrıca Cresswell bir problem ve konunun keşfedilmesi gerektiği için nitel araştırmanın gerekliliğini şu şekilde belirtmiştir;

Bu keşif bir gurup veya evreni çalışma, kolaylıkla ölçülemeyen değişkenleri belirleme veya susturulmuş, sesleri duyma ihtiyacından dolayı gereklidir. Bunlar, literatürden önceden belirlenmiş bilgileri kullanmak veya diğer araştırma sonuçlarına güvenmek yerine, bir problemi keşfetmek için en iyi nedenlerdir. Kompleks bir konuya ayrıntılı bir anlayış, getirmek için nitel araştırma yapılır. Bu detay sadece, insanlarla doğrudan konuşarak, evlerine veya iş yerlerine giderek ve bulmayı beklediklerimiz veya literatürde okuduklarımızdan etkilenmemiş, hikâyeler anlatmalarına imkân vererek kurulabilir. Hikâyelerini paylaşmaları ve seslerini duyurmaları için bireyleri güçlendirmek ve genellikle bir çalışmadaki araştırmacı ve katılımcılar arasındaki mevcut güç ilişkilerini en aza indirmek istediğimizde nitel araştırma yaparız (Cresswell, 2013, 48).

Buradan hareketle tezin temel tartışma alanı olan Anaokulu aile katılım programında, somut olmayan kültürel mirasın unsurlarını tespit etmek için araştırma modeli nitel araştırma olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Ankara Yenimahalle ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Dr. Ufuk Ege Anaokulu 48-66 aylık öğrencilerin bulunduğu 4 ayrı sınıf olarak sınırlandırılmıştır. Çalışmaya bütüncül bakış açısı kazandırması için sınıf içerisinde hafta içi her gün aileler tarafından uygulanan katılım etkinlikleri, mülakat, gözlem ve doküman gibi çoklu biçimlerden yararlanılarak veri toplanmıştır. Böylece hem öğretmen hem aile bireylerinin katılımcı yorumları araştırmaya yön vermiştir.

## 4.1. Ana Kucağından, Anaokuluna SOKÜM: Dr. Ufuk Ege Anaokulu Örneği

### 4.1.1. Dr. Ufuk Ege Anaokulunun Fiziki Şartları ve Tarihçesi

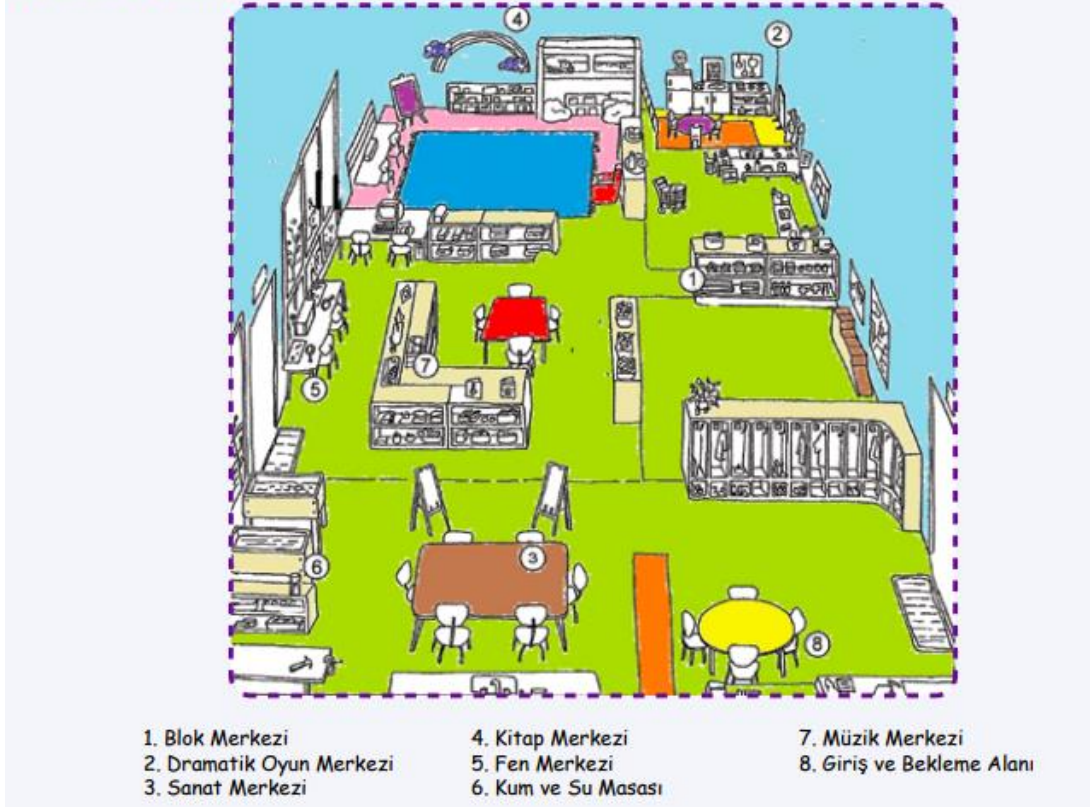
Örgün eğitimin ilk basamağı olarak anaokulları, aynı zamanda erken çocukluğun zaman ve mekân bağlamında en çok vakit harcadığı modern çocuk mekânıdır. Çalışmanın alan sınırını oluşturan Dr. Ufuk Ege Anaokulunun tarihçesini, konumunu ve eğitim açısından fiziki şartlarını bilmek, somut olmayan kültürel mirasın örgün sistemde yaşayabilme şartlarının kavranmasına yardımcı olacaktır. Örnek vermek gerekirse, MEB'e bağlı bahçesi olmayan bir anaokulunda, çocukların geleneksel çocuk oyunlarını öğrenmesi kısıtlı olacaktır. Böylece de fiziki şartların yetersizliğinden dolayı SOKÜM mekânları sınırlanmış olacaktır. Buradan hareketle Dr. Ufuk Anaokulu kendi resmi web<sup>32</sup> sayfasında, “okulumuz Yenimahalle İlçesine bağlı Batıkent sınırları içinde 15038 ada 1 nolu parselde 21437 m<sup>2</sup> alan üzerinde bodrum zemin ve 1. Kat olmak üzere 2597 m<sup>2</sup>'lik öğretim binasıyla kurulmuş olup 8 derslik, 60 öğrenci, 1 müdür, 2 müdür yardımcısı, 3 öğretmen ile 20.05.1998 tarihinde eğitim öğretime başlamıştır” şeklinde tanımlamıştır. Aynı kaynakta, okulun bir bağış sonucu kurulduğunu belirten yönetim; “okul öncesi eğitim programının yenilenmesi, yeni programın felsefesi ve çağdaş eğitim ilkelerinin gerektirdiği biçimde sürekli yenilenmiş, kendi imkanlarıyla, okula, drama odası, bilgisayar odası, kütüphane, öğrenme atölyesi yapılmış olup 2005 yılında bodrum katına oyun salonu, 2006 yılında okulumuza 300 kişilik çok amaçlı salon kazandırılmıştır” diyerek fiziki şartları hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca 21437 m<sup>2</sup> alanı içerisinde orta merkezde okul binası bulunmakta, giriş kısmında beton ve otoparkın yanında bir çocuk oyun parkı bulunmaktadır. Okulun arka kısmı ise tamamen toprak, çim ve ağaçlar ile kaplıdır. Buna ek olarak kümeste tavuklar ve bir adet Ankara Keçisi yetiştirilmesi gözlemler arasındadır. Buradan hareketle Dr. Ufuk Ege Anaokulunun fiziki şartlarını daha iyi anlayabilmek için MEB'in (2013) belirttiği ideal bir okul öncesi eğitim sınıfının nasıl olması gerektiğini bilmek konunun akışı gereği önemlidir. MEB (2013,38) çalışmasında ideal bir okul öncesi eğitim sınıfını aşağıdaki gibi belirtmiştir;

---

<sup>32</sup> [http://drufukegeanaokulu.meb.k12.tr/icerikler/tarihce\\_5504011.html](http://drufukegeanaokulu.meb.k12.tr/icerikler/tarihce_5504011.html) Erişim Tarihi: 4.10.2018



### 1. İdeal bir okul öncesi eğitimi sınıfı



Resim 4.1. İdeal Okul Öncesi Eğitim Sınıfı

Bu bilgiler ışığında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda okul aile birliği odası, bodrum katında bale salonu, müzik ve sanat atölyesi, çocuk mutfağı, drama odası, kitap merkezi, kış bahçesi, fen merkezi mevcuttur. Buna ek olarak 2013 yılından itibaren drama odası, somut olmayan kültürel miras odası olarak kullanılmakta ve 2018 yılında ise ahşap oyuncak yapım odası eklenmiştir. Okul sabahçı ve öğlenci olmak üzere iki grup halinde yarım gün şeklinde eğitim vermektedir. Ayrıca okul içerisinde velilerin isteği üzerine yazın, yaz okulu ve çocuk kulübü de açılmaktadır. Buraya kadar verilen bilgilere göre Dr. Ufuk Ege Anaokulu, çocukların gelişim özellikleri dikkate alarak kendi imkanlarıyla yenilikçi bakış açısına sahip olduğunu söyleyebilir. Türkiye’de her anaokulunun sahip olmadığı ve MEB (2013) yılında belirttiği ideal okul öncesi sınıfının tüm içeriklerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe dil etkinlikleri, oyun, müzik, drama, fen-doğa, satranç, okuma-yazmaya hazırlık etkinlikleri ve değerler etkinlikleri okulun günlük program akışında bulunmaktadır. Özellikle ağaçlar ile kaplı geniş bir bahçeye ve küçük baş hayvan bakıcılığı için alana sahip olması çocukluk dönemine ekolojik bir yaklaşım içerir. Buradan hareketle Dr. Ufuk Ege Anaokulunun fiziki çevre şartları göz önünde bulundurularak, somut olmayan kültürel mirasın aktarımı için

fırsatlar sunabilmesi mümkündür. Bununla birlikte 2012 yılından itibaren devam eden somut olmayan kültürel miras eğitimi için ayrı bir derslik açılması konunun odağı için önemlidir.

#### **4.1.2. Dr. Ufuk Ege Anaokulunun Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığı Kazanma Süreci**

Örgün eğitim içerisinde somut olmayan kültürel mirasın aktarımı, sözleşmenin birçok maddesinde belirtilmiştir. Özellikle Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinde (Madde-2) SOKÜM'ün tanımı ve ilgili alanları düşünüldüğünde konuyla ilgili disiplinin halk bilimi olduğunu belirtmişti (2.1 bölüm). Bu açıdan bakıldığında ilgili disiplinin lisans düzeyindeki kazanımları ve mezunları somut olmayan kültürel mirasın eğitiminde başat rol oynayacak kişilerdir demek yanlış olmaz. Okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde, somut olmayan kültürel mirasın eğitim aracı olarak Dr. Ufuk Ege Anaokulunda uygulanması 2012 yılında halk bilimciler tarafından sağlandığı belirtilmiştir. Anaokulunda 2012 yılından beri günümüzde halen devam eden somut olmayan kültürel miras eğitimi mevcuttur. Anaokulunun geçen süre içerisinde birden fazla yöneticinin değişmesine rağmen bu dersin sürdürülebilir olması dikkat çekicidir. Bu başlık altında okul yönetiminin ve mevcut öğretmen kadrosunun nasıl somut olmayan kültürel miras farkındalığı kazandığını bire bir görüşmeler ile elde edilen veriler ışığında değerlendirilecektir.

Özellikle şunu belirtmek gerekir ne okul öncesi eğitim lisans programında ne de MEB'in hazırladığı okul öncesi eğitim programında somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesinin hakkında herhangi bir kazanım yoktur. Bu doğrultuda Dr. Ufuk Ege Anaokulu öğretmen kadrosu ile yapılan görüşmelerde elde edilen veriler bu tespiti desteklemektedir. Örneğin otuz bir yıllık eğitim hayatında Sabriye ALTINEL (Okul Müdürü), *“somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesi ve bunun bir proje olarak tanışmam Dr. Ufuk Ege Anaokulunda oldu”* diyerek belirtmiştir. Okul Müdürü 2016 yılında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda görev almaya başlamıştır. Buna ek olarak müdür yardımcısı Gökçe GÜL SAYGILI'nın sözleri de dikkat çekicidir;

Ben bu okula başladığım zaman SOKÜM dersi zaten vardı. Fakat tam teşekküllü değildi. İlk duyduğumuzda ne eğitim hayatımızda ne iş hayatımızda duymadık zaten adı absürd. Hiç duymadığım bir olguydu benim için. Nedir ne değildir kültürümüzü öğreteceğiz, öğretiyoruz zaten! Çünkü belirli gün ve haftalar var biz çocuklarımıza öğretiyoruz ama SOKÜM

çerçevesi içerisinde biz bir şey yapmıyorduk açıkçası çünkü SOKÜM'ün içeriği çok daha zengindi.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'nin (UNESCO, 2003) imzalandığı ve Türkiye'nin taraf olduğu yıldan itibaren hem akademik hem halk tabanında tartışılan konulardan birisi de “somut olmayan kültürel miras” terimi olmuştur. Bu tartışmalara Oğuz (2013) yazısında açıklık getirmesine rağmen örgün eğitim sisteminde okutulmadığı için, somut olmayan kültürel miras teriminin kavram kargaşasına sebep olduğu söylenebilir. Öğretmen Döne Bayram'ın şu sözleri konuya açıklık getirecektir; “*somut olmayan kültürel mirası ilk duyduğumuzda çok yabancılık çektik, hiç duymamıştık. Başlarda durmadan soyut kültürel miras diyorduk, SOKÜM hocamız düzeltiyordu. Ailelere anlatmakta güçlük çekiyorduk. Daha sonra SOKÜM dersini veren hocanın seminerlere çağırdık, ailelere anlatması için*”. Okul öncesi eğitimde özellikle öğrencilerin derse girmeden önce dersin adı ve içeriği hakkında bilgi alması kazanımlar açısından önemli görülmektedir. Döne Bayram'ın şu şekilde belirtmektedir;

İlk önce çocuklara işte çocuklar böyle bir dersimiz var ilk başta çocuklar bu dersin isminin telaffuzunda zorlandı. İçeriğinden bahsettik, şöyle başladım ben çocuklara. Mesela çocuklar ben küçükken oyun hamurlar yoktu. Ben babaannemin bahçesinde su ile toprağı karıştırıp, çamur elde ediyordum o çamur ile oyuncak yapıyordum, ev yapıyordum çocuklar öğretmenlerinin çocukluğunu öğrenince, aaa dediler, hoşlarına gittiler. Başka neler var sizde anne babalarınıza sorar mısınız? Onlarda merak ederek dikkat çekme dersi yaptık.

Bu merak çekme dersi somut olmayan kültürel miras dersini anlatmada araç olarak kullanılabilir. Seden SAÇILAN ATEŞ somut olmayan kültürel miras ile tanışma sürecini şu şekilde belirtir;

Mesleğimde 10. Sene bu kavramı ilk defa burada duydum. İlk bu dersler başladığı zaman küçük yaş grubuydum. Sadece arkadaşlardan duyduğum kadar biliyordum. Onların memnuniyetini ve derslerin içeriğini görünce, geleneklerimiz farklı yörelerin, kültürlerini öğrenince arkadaşlardan merakla bizim dersimizin gelmesini bekliyordum. Geçen sene (2017) aldık bu dersi.

Somut olmayan kültürel mirasın Dr. Ufuk Ege Anaokulunda farkındalık kazanma ve terim ile tam anlamıyla tanışma süreci okul programı içerisinde verilen somut olmayan kültürel miras dersi ile sağlandığını söylemek yanlış olmaz. Somut olmayan kültürel mirasın aktarımı örgün eğitim sistemi gereği, belirli bir program ve plan içerisinde aktarılır. Peki bu plan programın sağlayan disiplin nedir? Üniversite sistemi içerisinde hangi bölümünün lisans

kazanımı okul öncesi eğitim kurumlarında ders verebilir? Bu soruların cevabını Sabriye ALTINEL şu şekilde vermektedir;

Halk biliminin bu konuyla ne kadar ilgili olduğunu ve bunun eğitiminin aslında halk biliminden geçtiğini ders veren hocalardan öğrendim ve halk bilimcileri kıskandım, bana göre, bana yakın, zevkle ile okuyacağım bir bölüm olarak düşündüm ve kıskandığım oldu. Örgün ve sargın eğitimde somut olmayan kültürel miras dersi olmalı. Bizim toplum olarak ihtiyacımız var bu derse.

Buradan hareketle yukarıda sorulan sorulara cevaben Oğuz (2013) konuya şu şekilde açıklık getirmiştir;

UNESCO'nun 32. Genel Konferansı'nın 17 Ekim 2013 tarihli oturumunda kabul edilen Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'ne gelince, bu sözleşmenin tanımlandığı ve öğelerini belirlediği somut olmayan kültürel miras, büyük ölçüde halk bilimcilerin öteden beri çalışmakta olduğu ve çoğu zaman "folklor" olarak adlandırdıkları alanda belirlenmektedir (Oğuz, 2013).

Buna ek olarak Oğuz (2006) "adına ister folklor, sanat, bilgi, ortak bellek, paylaşılan deneyim isterse somut olmayan kültürel miras denilsin insanoğlu bu terimlerde ifadesini bulan birikimini tarihin her döneminde gelecek kuşaklara aktaramamanın kaygısını duymuştur" ifadesi asıl sorunun geleneklerin aktarılamaması olduğunu vurgulanmaktadır. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda 2012 yılında başlayan eğitim çeşitli sebepler ile aksaklıklar olduğunu verilemediği dönemler olduğunu Sabriye ALTINEL şöyle belirtir; "*Bu okulda görev aldıktan 5-6 ay sonra bu projenin aksadığını söylediler, halkbilimci eğitmenden bahsettiler ve tekrar projeye başladık. Benimde mesleğimde üzerinde durduğum konuydu, deniz yıldızı misali bir çocuğun kalbine dokunabilirsem, bir velinin elinden tutabilirsem o mutlaka ki başkasına anlatacak ve çoğalacağız*" ifadelerden anlaşıldığı gibi somut olmayan kültürel mirasın sürdürülebilir olması ve farkına varılmasında okul yöneticilerin rolü etkilidir. Genelleme yapacak olursak, halk bilimi disiplininin öğretmenler tarafından fark edilmesi SOKÜM ile sağlanmış, SOKÜM'ün okul öncesi eğitim kurumunda farkındalık kazanması ise halk bilimciler ile olmuştur demek yanlış olmayacaktır. Bir örnek vermek gerekirse Gökçe GÜL SAYGILI'nın ifadeleri şöyledir;

Somut olmayan kültürel miras çerçevesi içerisinde biz bir şey yapmıyorduk açıkçası; çünkü SOKÜM'ün içeriği çok daha zengin. Örneğin MEB'in kazanımlarının çoğunun SOKÜM normal bir etkinliğinde hemen hemen hepsi verildiğini fark ettim. Müdüre Hanım'ın bana anlattığı şeylerden sonra ben işin içine girince farkındalığım arttı. Hele hele tam önemlisi de sağ olsun

derse giren halkbilimci hocalarda vardı; onları da tanıyınca farkındalık iyice arttı. Kademe kademe, sindire sindire şimdi tam özümsemiş haldeyim diyebilirim.

Öğretmen Döne Bayram'ın şu ifadeleri halk bilimcilerin yarattığı SOKÜM farkındalığına örnek olarak gösterilebilir; *“ilk defa 2012 yılında halkbilimcilerde öğrendik. Materyal tasarımları farklıydı. Öğrenciler somut işlemler döneminde olduğu için soyut olan kavramları nasıl somutlaştırabiliriz. Bunu halkbilimciler ile birlikte birçok etkinlikle kavramları somutlaştırdık”*. Buraya kadar verilen görüşlere göre Dr. Ufuk Ege Anaokulunun SOKÜM farkındalığı, okul içerisinde planlı programlı uygulanan somut olmayan kültürel miras eğitimi ve bu dersi veren halk bilimi mezunu öğrencilerin<sup>33</sup>, anaokulu öğretmenler üzerindeki etkileri ile ilişkilendirmek mümkündür. Öğretmenlerin SOKÜM farkındalığı kazanmasıyla, ailenin bu farkındalık sürecine girmesindeki payı yüksektir. Böylece erken çocukluk eğitiminin aktörleri olarak öğretmen ve ailenin arasındaki SOKÜM ağı çocuğun kültürel belleğinin oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

#### **4.1.3. Ailenin, Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığı Kazanma Süreci**

Toplumların gelecekteki kültürel varlığı, onların geleceğini oluşturan çocukların eğitiminde elde edeceği kazanımlar ve bu kazanımların uygulamasıyla doğru orantılıdır. Bu açıdan bakıldığında geleneksel çocuk eğitimi toplumların ulusal kalıtının birçok unsurunun aktarılmasına imkân veren uygulamalara sahiptir. Dolayısıyla çocuk 0-6 yaş döneminde aile ile deneyimlediği bu uygulamaları gelecekte yaşamına iz düşen kültürel belleğe dönüşmekteydi. Günümüz modern eğitiminin getirdikleri getirdiği bu uygulamaların “aile içi”nden “okul içi”ne doğru kaymasına sebebiyet vermiştir. Böylece geleneksel ailenin yaşadığı değişim ile çocuk eğitimi farklı bir boyut kazanmıştır. Modernleşme ile çocuk eğitiminde aile pasifleşerek yükün büyük kısmını örgün eğitim sisteminde öğretmenlere bırakmıştır. Çağın gerekliliği sonucu ailenin işlevlerini okullara bırakma süreci (3.2. bölüm) örgün eğitimde aile katılımı programının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Çalışmanın odağı olan aile grubunun, araştırma alanı olan Dr. Ufuk Ege Anaokulu içerisinde kazandığı farkındalıkla, SOKÜM'ün “ev içi”nde aktarılmasına fırsatlar sunmuştur. Buraya kadar

<sup>33</sup> Dr. Ufuk Ege Anaokulunda somut olmayan kültürel miras dersi veren halk bilimi mezunu öğrenciler şu şekildedir.

2012-2016 yılları arasında Yücel ÖZDEMİR, 2016-2017 eğitim sezonunda Sinan İSPENOĞLU, 2017-2018 Eğitim sezonunda Berfin SILA KEPEZ, 2018-2019 Eğitim sezonun Kadir Furkan ÇITAK.

verilen bilgiler ışığında, bu başlık altında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda ailelerin somut olmayan kültürel miras farkındalığı kazanma süreci incelenecektir.

Örgün eğitim sisteminde aile katılım programı ile ailenin çocuk eğitimdeki rolü işlevsel hale gelmesi amaçlanmaktadır. Erken çocukluk eğitiminde üç ayaklı sacın bir ayağını aile, diğerlerini öğretmen ve çocuklar oluşturmaktadır; fakat mevcut aile katılım etkinlikleri ve MEB'in (2013) hazırladığı "Aile Katılım Etkinlikleri" çalışması incelendiğinde somut olmayan kültürel miras farkındalığı sağlayacak bir uygulama tespit edilememiştir (3.3.3 bölüm). Bu açıdan bakıldığında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda ailelerin SOKÜM farkındalığı kazanma sürecinin nasıl olduğu dikkate değer bir konudur. Öğretmenlerin SOKÜM farkındalığı kazanmasının yarattığı duyarlılık (4.1.2. bölüm) SOKÜM'ün sürdürülebilir olması için ailelere anlatma, aktarma ihtiyacı doğurmuştur. Bu açıdan bakıldığında ailelerin SOKÜM farkındalığı kazanma sürecini anlama açısından, Sabriye ALTINEL'in ifadeleri önemlidir;

Bu konuya okul müdürü olarak hassasiyetim farkındalığım bu konuyla ilgili liderliğim iyi olduğunu düşünüyorum. Benden önceki arkadaşlarda bu konuya duyarlıydılar. Benimle öğretmen arkadaşlarımızın farkındalığı arttı. Ayrıca halk bilimcilerin teorik olarak çok katkısı oldu, artı uygulama olarak halkbilimcilerden çok öğrendik. Bunları öğrencilerimize öğretmek için çaba sarf ettik. Sadece öğrencilerimize değil, özellikle ailelere; çünkü evde bu etkinlikler öğretilmezse faydası yoktu. Sadece ailelere de değil, yeğenlerime öğrettim, deniz yıldızı misali eşimize, dostumuza çevremize farkında olmadan yaygınlaştırıyorduk.

Okul yönetiminin farkındalığı ve öğretmenlerin konuya olan duyarlılığı ile aileleri somut olmayan kültürel mirası dikkat çekmesini sağlamıştır. ALTINEL'in şu ifadeleri dikkat çekicidir;

Öğretmenler daha önceki etkinliklerine göre somut olmayan kültürel miras etkinliklerinde keyif alıyorlar. Zaten benim amacım öğretmenlerin motivasyonlarını yüksek tutmaktır. Öğretmen arkadaşımın motivasyonunu iyi tutarsanız başarının artacağına inanıyorum, 27 yıllık öğretmenlik mesleğim bana bunu söylettiriyor. Bu konuda onlarda çok duyarlılar, halk bilimcilerin bilgilerini bizimle çok net paylaşması ve somut olarak öğrenciler yapılan işten çok iyi dönüt alıyorlar. Hem öğrencilerden hem anne babalardan, onların bu geri dönüşleri öğretmenin motive ediyor ve ben daha iyi ne yapabilirim sorusu soruluyor.

Dr. Ufuk Ege Anaokulunda ailelerin somut olmayan kültürel mirası fark etmeleri çocukların eğitim sürecinde okul içerisindeki aldıkları eğitim ile ilgili olduğu gözlemlenmektedir; çünkü çocuklar ev içinde gün içerisinde zevk aldıkları, eğlendikleri birçok etkinliği ailelerine

anlatmaktadırlar. Ailelerin çocuklarından öğrendikleri SOKÜM unsurlarını öğretmenler ile paylaşarak memnuniyetlerini belirttikleri öğretmenler tarafından aktarılmıştır. Örnek vermek gerekirse Gökçe GÜL SAYGILI şu biçimde söyler;

Ailelerinde şöyle velilerimiz bazıları ile ciddi sohbetlerimiz oluyor, muhabbetlerimiz oluyor. Mesela velilerde şu var “bizim çocukluğumuzda olan şeyleri ben hiç çocuğuma anlatmamıştım. Ama ailelerin bunlar ile ilgili bilgisi var aa karagöz, aaa bizim oyunlarımız yedi kule... hocam bunlar ile ilgili eksikliklerimizi gördüm. Bizim geçen sene bir ve imiz müdüre hanıma teşekkür gelmişti, müdüre hanım yoktu bana geldi ondan sonra dedi ki bize bu farkındalığı yarattığınız için size minnettarım, çok teşekkür ederim. Aslında çocuğumun beni biraz daha anladığını fark ettim. Aramızda kültürel bir çatışma varmış. Hocam bunu fark ettim çocuk benim yaşadığım kültür hakkında hiçbir şey bilmiyor. İkimiz farklı kuşakların çocuğuyduk. Acaba biz nerede hata yapıyoruz anne-baba olarak derken bunun farkına vardık. SOKÜM’ün farkındalığını anne baba eğitiminde böyle görmek beni de çok mutlu etti.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın (SOKÜM) Korunması Sözleşmesi, Oğuz’a (2009) göre “bir toplumun kendi kültürel kimliğinin bir parçası olarak gördüğü ve kuşaktan kuşağa aktarmak suretiyle günümüze kadar getirdiği somut olmayan kültürel miraslarını korumasına ve gelecek kuşaklara aktarmasına katkı sağlayacak yol, yöntem ve imkânları tanımlamaktadır”. Buna ek olarak, Evrim ÖLÇER (2015;48), “Gelenek, kuşaktan kuşağa aktarılabilen uygun bağlamlar bulduğunda sürdürülebilir bir mirasa dönüşebilir” ifadesinden hareketle örgün eğitim sisteminde aileler kendi kültürel kimliğinin bir parçası olarak gördüğü somut olmayan kültürel mirası fark etmeleri, onlara bu gelenekleri kuşaktan kuşağa aktarma sorumluluğu vermektedir ki somut olmayan kültürel mirasın okul içerisinde yaşam bulduğu uygun bağlamlar, onu sürdürülebilir bir mirasa bir adım daha yaklaştırmaktadır. Döne BAYRAM’ın şu gözlemleri konuyu destekleyici niteliktedir;

Şunu gözledim öncelikle çocuklar çok mutlu oluyor, anne babalarını okulda görünce, çocuklar ile velilerde çocukluğunu çocuklarına aktarma fırsatı bulurken mutlu oluyor. Veliler şöyle dedi “anılarımız canlandı”, bunu öğrenciler ile paylaştılar tam katılım sağlandı. Masal anlatıldı, mesela bir dedemiz geldi havluya saklanan bir oyundan bahsetti, köyde nasıl oynadıklarında bahsetti ve çocuklar ile oynadı. Bazıları tekerlemeler, sayışmacalar söyledi.

Belirtildiği gibi aileler çocuklarına, çocukluklarını anlatma fırsatı bulmaktadır. SOKÜM farkındalığı kazanan ailelerin kültürel belleğinde canlanma ve geçmişte yaşadıkları geleneksel örüntüleri aktararak okul içerisinde yaşatma imkânı bulmaktadır. Buradan hareketle Selcan GÜRÇAYIR’ın (2013) ifadeleri dikkat çekicidir.

UNESCO'nun Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi ile uluslararası bir farkındalık yaratmaya çalıştığı somut olmayan kültürel miras terimi altında toplanan unsurlar aslında birkaç kuşak öncesine kadar "kendiliğinden" aktarılarak var olmaya devam eden ya da süreç içinde "kendiliğinden" kaybolan ürünlerdi. Bir toplumun içine doğmakla birlikte o toplumun kültürüyle kültürlenmiş birey için masalları, efsaneleri, kültürel değer yargılarını, inanışları, yeme içme, giyim biçimlerini öğrenmek o topluluğun bir bireyi olması dolayısıyla kendiliğinden gerçekleşen doğal bir süreçti (Gürçayır,2013)

Geleneksel aile, sargın eğitim ile doğal ortamdan kendiliğinden gerçekleşen ve yaşantı sonucu elde edilen SOKÜM unsurları, modern eğitim içerisinde örgün eğitim ile planlı programlı elde edilen kazanımlar ile tekrar ve canlandırma yöntemleriyle aktarıma sürecine girmiştir. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda ve ailelerde oluşan SOKÜM farkındalığını bunu göstermektedir. Seden SAÇILAN ATEŞ'in konuyla ilgili ifadeler şöyledir;

Okulda yaptıklarımız şeylerden ailelerden dönüt alabiliyorum a hocam şunu yapmışsınız çok mutlu oldum. Çocuğun bunu öğrendiğine çok şaşırdım. Çocuklar bunları bize anlatıyor. Ama diğer etkinliklerde bu denli heyecanlı dönütler aldığımı hatırlamıyorum. Mesela bizim okulu öncesi şarkıları maniler kadar eğlenceli değil. Manileri çocuklar hemen kapıyor. Ailelerde bize bu konuda geçmişte yaptıklarını anlatarak yardımcı oluyorlar.

Günümüz modern aile yapısının, küresel uyaranlara maruz kalma ölçütünün yüksek oranda olması, sargın eğitim alanındaki işlevlerini etkilemektedir. Özellikle ailenin kültür aktarımındaki işlevinin sekteye uğraması, somut olmayan kültürel mirasın aktarılamamasına sebebiyet vermiştir. Ayrıca geçmişe nazaran örgün eğitim alanı dışındaki mekânların çeşitli nedenler ile yok olma sürecine girmesi hem aile içi aktarımını hem de çocuk mekânlarının yitirilmesine neden olmuştur. Bundan dolayı, çocuk eğitimi ve kültür aktarımı için seçenekler azalmakta ve tüm yük örgün eğitim alanlarına verilmektedir. Hem bir anne hem bir öğretmen olarak Seden Saçılan Ateş bu durumu şöyle açıklamaktadır;

Yozlaşmadan dolayı artık çocukları sokaklara salamıyoruz bırakın çocukları kendimiz bile korkuyoruz. Bu kültürün alınabileceği şu an tek yer okul gözüküyor, ne yazık ki. Çalışan anne babalar çocuklar ile sokakta oynadığını düşünmüyorum. Kendi velilerimden gözlemlediğim kadar evde de bir şey verdiklerini düşünmüyorum. Tek yer okul kalıyor.

Bu açıdan bakıldığında somut olmayan kültürel mirasın kent kültürü içerisinde aktarımının erken çocukluk eğitiminde mekânı anaokullarıdır demek yanlış olmaz. Çocuğun, ana kucağından anaokuluna zorunlu bırakılma süreci aileyi örgün eğitimde zorunlu paydaş haline getirmektedir. Dolayısıyla "okul içi" ailenin somut olmayan kültürel miras farkındalığı kazanması, aktarımı "ev içine" taşınmasına imkân sağlayacaktır. Konuyla ilgili Gülay Tol'un görüşleri destekleyicidir;



Şimdiki genç nesil anne-babalarda pek yok bizim zorunluluklarımızla onlarda araştırma zorunda kalıyor bizim sayemizde kendi geleneklerini görmüş oluyorlar. Onlarda merak uyandırıyor. Mesela eski veliler bile ilginç bir şey bulurlarsa mesaj atıyorlar. Yani hocam bu sizin ilginizi çeker. Böylece devamlılığını sağladığını görüyoruz. Çocuktan çok somut olmayan kültürel miras velinin dikkatini çekmeye başlıyor. Yani çünkü şimdiki veliler kültüründen yoksun. Onları kültür yoksunu olarak görüyorum. Evde yaptıkları somut olmayan kültürel mirasları telefon ile paylaşınca mutlu oluyorum. Bir yandan da önceden ne yaptıklarını da merak ediyor insan...

Günümüz ailesizleşen evleri (Palmer,2017), düşündüğümüzde somut olmayan kültürel mirasın aile içi aktarımının sağlandığı, araştırma içinde gözlemek mümkündür. Özellikle Gürçayır'ın şu vurgusu dikkat çekicidir;

Periyodik raporlarda, aile içerisinde somut olmayan kültürel miras eğitimini yeniden canlandırmak gibi bir düşüncenin belki de “hayalin” belirmeyişi bu anlamda dikkate değerdir. Geleneksel aktarım biçimlerinin yeniden canlandırılmasından ilk etapta bahsedilmese de “aile içi aktarım” süreçlerinin büsbütün göz ardı edilmediği de raporlarda rahatlıkla gözlemlenir (Gürçayır; 2013).

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi içinde eğitim ve duyarlılığın ve kapasitenin güçlendirilmesi maddesinde (Madde-14)<sup>34</sup> “bilginin kuşaktan kuşağa geçişini okul dışı olanaklarla sağlamak” ifadesi bu açıdan bakıldığında aile katılım etkinlikleriyle anlam bulmaktadır. Ayrıca sözleşmenin (Madde-15) içinde, “Topluluk Ve Grup Ve Kişilerin Katılımı” ibaresi somut olmayan kültürel mirası yaşamış, yaratan bir zamanlar sürdüren ve nakleden bireylere işaret etmektedir. Dr. Ufuk Anaokulu içerisinde farkındalığı kazanan aileler ile birlikte, bu bireyler hem örgün hem sargın eğitim alanında SOKÜM'ün aktarımına iştirakçi olma fırsatı bulmaktadır. Gülay Tol'un ifadeleri konuya örnek verilebilir; *aileler kendi etkinlikleri için plan yapmaya başladılar. Onların desteğiyle dede-nine katılımı yaptık. Herkes kendi yöresine has gelenekleri göstermeye başladılar.* Dr. Ufuk Ege Anaokulu örneği içerisinde ailelerin SOKÜM farkındalığı kazanma süreci kuşakları birbirine bağlayıcı bir rol oynamıştır. Anne-baba ile çocuk arasında veliler ile dede-nine arasında oluşan iletişim ağı çocuğun, geçmiş kuşakların çocukluğu arasında bir köprü kurmuştur. Belki de somut olmayan kültürel mirasın kaynağı olarak çocukluk (2.3.bölüm) böylece tekrar işlevini kazanabilecektir. Çocukların belleğinde oluşabilecek kalıcı kültürel bellek ile SOKÜM unsurları “bugünün küçüğü yarının büyüğü” geleceğe aktarılma imkânı bulacaktır. Ailenin okul içinde kazandığı SOKÜM farkındalığının kuşaklar arası sağladığı iletişim ağı, Sabriye Altinel'in dilinden şöyle aktarılmaktadır;

<sup>34</sup> <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi; 19. 10. 2018

Şunu fark ettim! Bazı babalarımız, şimdi size bir gözlemimi anlatayım. Genç babalar çocukluk oyunlarından biraz sıkıntı yaşadılar ve kendi anne babalarından, yani anneannelerden, dedelerde yardım aldılar inanıyor musunuz? Çocukluk oyun kısmında biraz sıkıntı yaşadılar. Onlar daha ziyade bir kuşak öncesinden yardım aldılar. Mesela “lak lak”lar yapıldı, çocuklar ile birlikte. Ve düğmeler ile “fır fır” yaptılar, biz gazoz kapaklarından yapardık.

Ailelerin kazandığı SOKÜM farkındalığının oranı, okul yöneticilerin ve öğretmenlerinin duyarlılığı ile ölçüldü. Çünkü ev içinde aktarılmayan SOKÜM’ün okul içinde aktarılması ve eve taşınması öğretmen ve yöneticilerin aracılığıyla sağlanmaktadır. Örnek vermek gerekirse Sabriye Altınel’in şu ifadeleri vurguludur; *“En büyük korkularından birisi de gün gelir emekli olursam, bu okuldan ayrıldığım zaman benimle birlikte bu işin (SOKÜM Eğitimi) burada bitmesi. Çünkü aileler zorlamadıkça bir şey yapmıyor. İnşallah benden sonra gelecek yönetici benden iyi yapar aksini düşünmek tüylerimi ürpertiyor, işin açıkçası. Çünkü emekliyorduk, şimdi yürüyorduk inşallah koşacağız”*. Ailelerin bilinçlenme sürecinde okul yönetiminin rolü dikkate değerdir. Bu açıdan bakıldığında, gelenek aktarımına vurgu yapan *“kız anadan görmeyince sofraya çekmez, oğul babadan görmeyince sohbet etmez”* atasözünü *“Çocuk öğretmenden görmeyince sofraya çekmez, veli, müdürden duymayınca sohbet etmez”* şeklinde yorumlamak yanlış olmayacaktır.

Buraya kadar verilen görüşlere göre Dr. Ufuk Ege Anaokulunda ailelerinin SOKÜM farkındalığı kazanması Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi içerisindeki mevcut koruma anlayışı açısından dikkat çekmektedir. Ailelerin kazandığı farkındalık ile SOKÜM aktarımı resmi eğitimden resmi olmayan eğitim alanlarına sıçrama fırsatı bulmuştur. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda SOKÜM’ün aktarılmasında aile kurumu başat rol oynamaktadır; çünkü çocuğun erken döneminde, okul içinde kazandığı SOKÜM farkındalığını ev içine taşıma fırsatı bulmaktadır. Bu açıdan aile, çocuğun kültür aktarımında günümüz şartlarına göre daha işlevsel hale gelmiştir. Ailenin SOKÜM farkındalığı kazanmasındaki etkin rol öğretmenlerin duyarlılığı ile açıklanabilir. Öğretmenlerin duyarlılığı ise okul içinde mevcut somut olmayan kültürel miras dersinin içeriği ve o dersi veren öğretmenlerin uygulamalı halk bilimci olması ile doğrudan ilgilidir. Anaokullarında mevcut aile katılımı programlarının, ailenin SOKÜM farkındalığı kazanma sürecinde köprü vazifesi görmüştür. Böylece okul öncesi eğitimde çocuğun SOKÜM’ü yaşayarak, yaşamına iz düşmesini sağlayacak yeni bir olanak sağlanmıştır. Şimdiki odağımızı okul içerisinde aile katılım programındaki SOKÜM etkinliklerinin oluşması sürecine çevirerek süreç daha iyi anlaşılmasına çalışılacaktır.

#### 4.1.4. Aile Katılım Programında SOKÜM Uygulamalarının Oluşma Süreci

Modern Eğitim, bilim tarihi içerisinde insanlık için dönüm noktası olan gelişmelerin, temel düzeyde bireyin yaşam kültürüne yansıtmayı amaçlayan planlı programlı bir sistemdir. Bu açıdan her gelecek nesil bu gelişmeleri erken çocukluk eğitiminden yetişkinlik döneminde kadar asgari ölçütte öğrenmesi eğitim bilimlerinin temel amacıdır. Eğitim sistemi içerisinde bu temel teorik alt yapının bireyin yaşamına iz düşmesi amaçlanması evrensellik ilkesiyle açıklanabilir. Fakat bu ilke içerisinde bireye aktarılması planlanan, evrensel kazanım ve edinimler ne kadar önemliyse, aktarım sürecinde yapılan planlı programlı etkinlik alt yapısında mevcut olacak yerel ve ulusal uygulamalar da o kadar önem arz etmektedir. Çünkü ulusal kalıtı göz önünde bulundurarak yapılacak uygulamalar ile kuşakların evrensel kazanımları sağlaması, kültürel ifade çeşitliliğini ortaya çıkaracaktır. Bu tür uygulamalı eğitim yaklaşımları, toplumların küreselleşme sürecinde yaşadığı tek tip kültürlenme sorunlarına alternatif çözümler ortaya çıkarılmasında yarar sağlayabilir. Konuyu bir örnek ile açıklamak gerekirse erken çocukluk eğitiminde dil gelişimi açısından elde edeceği kazanım evrensel bir süreçtir. Bu süreci farklı kültürlerin dil ile oluşan sözlü kültür ürünleri üzerinden etkinlikler ile çocuğa aktarmak, ana dilinin sözlü ürünlerinden uzaklaşmasını sağlayabilir. Çünkü Oğuz'un (2013;100) "Halk biliminin ilgilendiği kültürel miras, "kulaktan kulağa" veya "kuşaktan kuşağa" aktarılacak üretilen ve yaşatılan ve gelecek kuşaklara devredilen canlı bir mirastır". Toplulukların yaşayan mirasını yerine küresel ürünler ile yapılan bir dil kazanım etkinlikleri üzerinden geleceği kurgulama sürecini "başkalarının kulağıyla kendini dinlemek gibi" bir benzetme ile anlatmak yanlış olmayacaktır. Bununla birlikte, kuşaklar arası somut olmayan kültürel miras unsurlarının aktarımındaki aksaklıklar gelecekte yerini kültürel krizlere, kuşaklar arası iletişimsizliğe bırakacaktır. Buradan hareketle ulusların eğitim politikaları içerisinde yıllık hazırlanan müfredat programları ve etkinlik planları bu açıdan göz önünde bulundurulmalıdır. Tezin anaokullarında mevcut aile katılım etkinliklerine odaklanması, konuya bir farkındalık kazandırması açısından dikkat çekicidir. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda uygulanan aile katılım etkinliklerinde ulusal kalıtı içeren etkinlikler ile eğitim ilkesi açısından evrensel kazanımlar sağlaması hem bireyin kültürel kimliği hem de dünya vatandaşı olarak gerekli sorumluluğu kazanması istenen çıktılar arasındadır. Buraya kadar verilen görüşlere göre bu başlık altında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda uygulanan aile katılım etkinliklerinin nasıl somut olmayan kültürel merkezinde yapılan etkinliklere dönüştüğü incelenerek, bu kazanımların hem çocuklar hem de eğitim politikası açısından yarattığı boyutlar tartışılacaktır.

Kaynak kişiler ile yapılan görüşmeler, sınıf içerisinde yapılan dış gözlemler ile elde edilen veriler göre; bireyler üzerindeki somut olmayan kültürel miras farkındalığı onun aktaran yeni kaynak kişilere dönüştürmektir. Bu kaynak kişi hali hazırda geleneği yaşatan, sargın alanda gelecek kuşaklara aktaran kişi olarak değil de geleneğini araştıran, uygulayan ve bunu örgün eğitim sisteminde yeni kuşağa aktaran öğretmen ve veliler olarak gözlemlenmektedir. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda altı yıldır mevcut olan SOKÜM eğitim programı bu farkındalık alanının oluşmasına, yayılmasına yol açmış örnek bir okul olarak araştırmaya dikkat çekmiştir. Somut olmayan kültürel miras farkındalığının okul içinde oluşma süreci, eğitimi veren halk bilimcilerden öğrenci ve öğretmenlere, öğretmenlerden ailelere, ailelerden tekrar okula şeklinde yapılan etkinliklerde kendini göstermiştir. Bu bağlamdan Okul Müdürü Sabriye Altınel'in sözleri dikkat çekicidir:

Fakat somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesi ve bunun bir proje olarak tanışmam Dr. Ufuk Ege Anaokulunda oldu. Bu okulda görev aldıktan 5-6 ay sonra bu projenin aksadığını söylediler, halkbilimci eğitmenlerden bahsettiler ve tekrar projeye başladık. Benimde mesleğim üzerinde durduğum konuydu, deniz yıldızı misali bir çocuğun kalbine dokunabilirsem, bir velinin elinden tutabilirsem o mutlaka ki başkasına anlatacak ve çoğalacağız.

Önceki bölümlerde belirtildiği gibi öğretmen ve öğrencilerde oluşan SOKÜM farkındalığı aileler üzerinde olumlu etki yaratmış ve SOKÜM unsurları aile katılım etkinliklerine yansımıştır. Ailelerin SOKÜM'e olan ilgisi okulda yapılan etkinlikler ile dikkat çekmesi ile doğru orantılıdır. Sabriye Altınel konuya şöyle açıklık getirmektedir:

Mesela yaptığımız Hıdırellez sonrası aileler ilk kez orda bir yıllık çalışmanın emeklerini gördü. Yapılan işin değerini, önemini gördüler. Ayrıca öğretmen arkadaşlarımız yıl boyunca anne-baba eğitimi yaptılar, sınıflarında etkinlikler yaptılar. Aslında somut olmayan kültürel miras eğitimiyle sadece öğrencileri değil aileleri de eğitiyoruz. Anne-babaları da işin içine sokunca aslında güzel bir ekip olduk, iyi bir ekip olduk. En büyük sıkıntı aileler ile ekip olamamadır ama benle beraber bu okulda büyüdü bu proje her yıl üstene katarak, eksiklikleri görerek, aileler ile bir ekip olduk.

Aile ile öğretmen arasında olan çocuk ile oluşan bu ekip kültürel mirasın aktarımında da yeni bir boyut kazanmıştır. Ailelerin katılım etkinliklerinde kendi gelenek kodlarına dikkat çekmesi bir veli olarak Hafize Seymen şu biçimde aktarır:

Aile katılım etkinlikleri ile aslında çocuğumuzun sınıftaki durumuna destek olmaya çalışıyoruz. Ama ne yapacağımızı genelde işten dolayı planlayamıyorduk ve zorlanıyorduk. İnternetten ve öğretmenimizin bizi yönlendirdiği etkinliklere bakardık. Daha sonra somut olmayan kültürel miras dersinden çocuğumuza yansımaları görünce sevindik. Öğretmenimiz

bu doğrultuda bize ödevler veriyordu. Örneğin ben ebemin bana anlattığı hikayeler vardı. Sınıfta onu anlattım.

Ailelerin SOKÜM unsurlarını fark etmesi aile katılım etkinliklerine yansımış, okul içinde çocuğun dil gelişimine katkıda bulunacak sözlü kültür ürünleri aktarılmıştır. Mehmet Erdem adlı velinin “*biz önceden masal kitabı alırdık, okurduk, çocuk resimlerine bakar mutlu olurdu; fakat öğretmenlerimiz bize masal okumamızı değil anlatmamızı istedi. Bazen okuduğumuzu anlatırdık. Şimdi SOKÜM’ü duyunca eski masalları anlatmaya başladık. SOKÜM öğretmenimiz bize yeni masal kitapları önerdi, onları okuyup aklımızdakini anlatmaya başladık*” ifadeleri kuşakları tekrar “sözellik dünyası”nda (Sanders,1999) buluşması açısından önemlidir. Hatice Kurban aile katılım etkinliklerinde SOKÜM unsurlarını kullanma süreci şöyle ifade etmiştir:

Bir anne olarak bu okulda büyük kızım bu dersleri aldığı anda eve çok mutlu geliyordu. Bak anne şöyle, şöyle bir şey öğrendik siz çocukluğunuzda yapıyor muydunuz? Falan diye geliyordu. Özellikle o kilit açma Hıdırellez onlar falan... Çocukların hiçbiri ateş yakıp üzerinden atlayamıyor şu anda. Ama biz okulda yapabiliyoruz, bunlar gerçekten çocukların hoşuna gidiyor.

Somut olmayan kültürel mirasın yaşatıldığı mekân olarak örgün eğitim alanında aileleri SOKÜM farkındalığı onu geleneklerini araştıran ailelere dönüştürmüştür. Örnek vermek gerekirse SOKÜM unsurlarına ya da geleneksel kodlara uzak olan genç ailelerden Mehmet Şimşek’in şu ifadeleri dikkat çekicidir:

SOKÜM’ün ne olduğunu anlayamadık. Ben 27 yaşındayım. Çocuğumla sokakta hiç oyun oynamadık. Bizde küçükken oynamazdık. Öğretmenlerimiz bizde çocukken oynadığınız oyunları oynayın deyince biraz araştırdık. Aslında bildiğimiz oyunlarda fazla oynamadık. Birde bizden tekerleme istediler. İnternette baktık. Bizimkilere sordum biraz öyle etkinlikler yaptık. Bende, eşimde aslında biraz konuya uzaktık. Aslında bunun gibi şeylerin çocuklarımız tarafından öğrenilmesi güzel şey, önemli şey.

Bunun yanında sokakta çocuklarıyla oyun oynayamadığını belirten Melis Kıvrak okulda geleneksel çocuk oyunlarını, oynattığını şu biçimde ifade eder; *bizler sokağa çıkamıyoruz ki oyun oynayalım. Ama öğretmenlerimiz sayesinde çocuklarımızla saklambaç, körebe, seksek, beştaş oynadık okulda. Öğretmenlerimiz bizden eski oyunlar, masallar, tekerlemeler istedi. Biz de evdekilere sorduk. Güzel oldu. Çocuklarımız ile oyun eski oyunları öğrenmesi önemli. Ailelerin SOKÜM etkinliklerini uygulama sürecinde Döne Bayram öğretmenin gözlemi şu şekildedir; *Aileler de hep şu kaygı var evet ama ben bunu biliyorum nasıl çocuğa uygulayacağım sorusu var. Onun için hep bizimle ile danışarak etkinlikler hazırlanıyordu. Ayrıca öğretmen olarak Gökçe Saygılı ’nın şu ifadeler değerlidir; *Hocam bir etkinliklerin***

*kültürel yanı bir yana okul için kazanımları sağlamak içinde önemli. Bize verilen program içerisinde yapılan bir etkinlikte birkaç kazanım var. Ama herhangi bir SOKÜM etkinliğinde birden fazla kazanımlarda sağlayabiliyoruz; örneğin herhangi bir geleneksel oyunda motor gelişimi var, dil gelişimi, bilişsel gelişim var. Özellikle çocuğun erken döneminde somut olmayan kültürel miras unsurlarıyla aile katılım etkinliklerinde uygulaması hem okul içi hem okul dışı kültürlenmesi yeni kuşağın tasavvur edemeyeceği halk bilgisiyle tanışmasına imkân tanımaktadır. Ailelerin bilinçlenme süreci aile katılım etkinliklerine yansiyarak, okul içi eğitim kazanımlarının SOKÜM unsurlarıyla da olabileceği fikrini ortaya çıkarmıştır.*

Buraya kadar verilen bilgilere göre Dr. Ufuk Ege Anaokulunda aile katılım etkinliklerinde somut olmayan kültürel miras uygulamaları oluşma süreci öğretmenlerin ve okul müfredatında ders veren SOKÜM öğretmenin yarattığı farkındalık ile yeni bir boyut kazanmıştır. Bununla birlikte modern eğitimin erken çocukluk üzerinde sağlamak istediği kazanımlar SOKÜM etkinlikleriyle de olabileceği görülmüştür. Ailelerin okulda yapacağı etkinlikleri planlarken yaşadığı toplumun kültürel belleğinden beslenmesi, gelecek kuşağın halk bilgisini öğrenmesine fırsat verildiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte etkinlikleri planlarken genç ailelerin SOKÜM unsurlarına ne kadar uzak olduğu görülmüş, aile katılım etkinlikleri planlama sürecinde büyüklerinden yardım istedikleri görülmüştür. Bunun yanında gelenekten haberdar olan fakat bunları çocuklarına aktaramayan aileler gözlenmiş ve görüşmelerde SOKÜM unsurlarının aile katılım etkinliklerinde okulda aktarma fırsatı buldukları aileler tarafından belirtilmiştir. Bununla birlikte yapılan etkinliklerin mevcut etkinlik kitapçıklarından daha zengin ve verimli olduğu okul yöneticileri tarafından tespit edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında mevcut Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Kitabı'na (MEB, 2013) alternatif Okul Öncesi Eğitim Programı SOKÜM Etkinlik Kitabı hazırlanabilir. Böylece hem SOKÜM dersi vermeyen anaokullarında hem öğretmenlerin hem ailelerin yapacağı etkinliklere yeni SOKÜM duyarlılığı kazandırılması sağlanabilir. Peki aile katılım etkinlerinde SOKÜM unsurlarından ne ölçütte yararlanılmıştır? SOKÜM'ün hangi alanları etkinliklerde yer almıştır? Bu etkinlikler ne tür kazanımlar sağlamıştır? Buraya kadar verilen bilgiler ışığında bu sorulara cevap aramak için çalışma odağını, Dr. Ufuk Ege Anaokulunda uygulanan aile katılım programındaki SOKÜM etkinliklerine çevirmek tezin konu akışı açısından önemlidir.

## **4.2. Dr. Ufuk Anaokulunda Aile Katılım Programında Uygulanan SOKÜM Etkinlikleri**

Aile katılım (family involvement), programı, 21. yüzyıl ailesinin, çocuğun modern eğitiminde paydaş olduğu bir sistemdir. Bu sistem içerisinde aile, okul yöneticilerinin merkezinde, okul içinde ve okul dışında çocuğun eğitimine belirlenmiş, yönlendirilmiş etkinlikler ile katkıda bulunması amaçlanmaktadır. Buradan hareketle tezin nitel inceleme alanı olan Dr. Ufuk Ege Anaokulu merkezinde yapılan aile katılım etkinlikleri Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında analiz edilecektir. Okulun kendi müfredatı içerisinde mevcut somut olmayan kültürel miras dersinin öğretmen ve aile üzerinde oluşturduğu farkındalığı incelenmişti (4.1.2. ve 4.1.3 bölümler). Bu başlık altında, geçen süre içerisinde bu farkındalık oluşumu sonrası, aile katılım etkinliklerine yansımaya süreci SOKÜM’ün ilgi alanlarını oluşturan beş başlık altında örnekler ile gösterilecektir. Ailelerin okul içinde uyguladığı somut olmayan kültürel miras etkinlikleri bağlamında, mevcut sistemin erken çocukluk üzerinde elde etmek istediği kazanımların ne ölçüde sağlandığı tartışılacaktır.

### **4.2.1 Sözlü Gelenekler ve Anlatımların Aile Katılım Programına Etkileri**

Bu başlık altında aile katılım etkinlikleri içerisinde, SOKÜM’ün ilgi alanları arasında belirtilen (Madde-2), taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımlara yer verilecektir. Daha önceden de belirtildiği (2.1.bölüm) gibi SOKÜM ile ilgilenen temel disiplin halk bilimidir. Bu disiplin içerisinde mevcut çalışma kadroları vardır. SOKÜM’ün bu başlığı altında “yer alan kadro önerileri görüldüğü üzere yaygın olarak "halk edebiyatı" olarak bilinen konuları içermektedir, bu nedenle en sorunsuz ve tanımlanabilir alanlardan birini bu başlık altında toplanan SOKÜM ürünleri oluşturmaktadır” Oğuz (2013, 131). Halk bilimi çalışma kadroları arasında bulunan “halk edebiyatı ve halk bilimi üzerinde çalışanların çok iyi bildikleri gibi bu iki kavram birbirlerinden ayrılmazlar, aksine birbirlerini tamamlarlar” (Alptekin, 2011, 8). Buna ek olarak halk edebiyatının anonimlik özelliği üzerinde duran Örnek (2000, 29) “yazarı bilinen belirli yapıtların yanı sıra, yazarı, yaratıcısı ve yazılış tarihi bilinmeyen "anonim" dediğimiz, yani ortaya çıkışını, yasamasını, halkın ortaklaşa oluşturduğu bir tür kaynak vardır ki, bunlara da sözlü kaynaklar” diyerek belirtir. Sözlü edebiyat da denilen bu kaynakları Lütfü Sezen (1996) şu şekilde ifade etmiştir;

Bugün 70 yaşın üzerinde olup öğrenim görmemiş, veya çok az öğrenim görmüş, kitle haberleşme araçlarıyla fazla temasa geçmemiş, genellikle köyde yaşayan kişilerin kültürleri, başkalarından gördüklerine ve

işittiklerine göre meydana gelmiştir. Bu özelliklere sahip kişilerin dedelerinden, ninelerinden, anne ve babalarından, çevrelerindeki diğer kişilerden duydukları, gördükleri, folklor araştırmacılar için çok önemlidir. Folklor ürünleri dilden dile, nesilden nesle geçerek günümüze kadar ulaşmıştır. Yayılma ve nesillere aktarma sırasında folklor ürünlerinde birtakım değişikliklerin olması normal bir gelişmedir. Bir masalın, bir türkünün, oyunun yüzlerce çeşidinin onaya çıkmasının sebebi budur (1996, 32)

Buradan hareketle SOKÜM'ün taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımlar halk edebiyatı unsurlarını kapsamaktadır. Bu unsurlar “nitekim masal, efsane, halk hikayesi, fıkra, bilmece, atasözü, ağıt, türkü, mâni, tekerleme gibi metinlerdir. Dikkatle okunduğunda bu ürünlerin halk kültürü açısından zenginlikleri görülür” (Sezen, 1996, 32). Buna ek olarak Özkul Çobanoğlu (2012) halk edebiyatı unsurlarının bir ulusun kültürel kimliğini temsil ettiği şöyle ifade eder;

Halk edebiyatının mitler, epik destanlar, masallar, efsaneler, fıkralar, halk hikâyeleri, atasözleri ve deyimler, tekerlemeler, alkışlar kargışlar, türküler, ninniler, mâniler ve diğer geleneksel şiir türlerinden hareketle bir ulusun, kültürel kimlik ve mirasının oluşumunu ve gelişimini anlamak; çeşitli yönlerini açıklamak ve bir bütünlük içinde geçmişini ortaya koymak mümkündür (Çobanoğlu, 2012, 18)

Gelenek aktörleri tarafından anlatılan, aktarılan bu türler, bir ulusun kültürel belleği açısından önem taşır “öyle ki, hazan masallardaki ortak bir motiften, bir davranış biçiminden, bir halk türküsündeki yakınma dizesinden, bir tekerleme yumağından ya da bir ağıttan söz konusu ulusa, halka ya da yöre insanına özgü tipik ve asal yaşama biçimleri, ortak değerler, dünyayı ve evreni algılamaya, yorumlamaya ilişkin ipuçları yakalamak mümkün olur” (Örnek, 2000, 30). Sezen (1996, 30) kültür taşıyıcıların dille aktarılan bu tür sözlü ürünlerin mekânlarını şöyle ifade eder; “düğünler, oyun ve türkü öğrenme okullarıdır. Kışlalar, hapishaneler, kahve haneler, köy odaları, hamamlar sözlü kültürün yayılma yerleridir. Günümüzde, kadınların özel gün toplanmaları ile misafir toplantıları sözlü geleneğe hizmet etmektedir”. Geleneğin sargın eğitim alanını temsil eden bu mekânlar modernleşmenin getirdikleri ile ya kaybolmaya yüz tutmuş ya da unutulmuştur. Buraya kadar verilen görüşlere göre somut olmayan kültürel mirasın aktarılmasında taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımlar bir ulusun sözlü anlatım türlerini kapsamaktadır. Dünya’da ve Türkiye’de halk bilimi çalışmalarının (Çobanoğlu, 1999) tarihi göz önünde bulundurulduğunda halk bilgisine ilk yöneliş sürecinin halk edebiyatı ürünlerine doğru olduğu görülmektedir. Halk edebiyatı inceleme alanına giren bu türler destanlar, efsaneler, halk hikâyeleri, atasözleri, masallar, fıkralar vb. sözlü kaynaklardır.



Sözlü kaynakların yaşadığı sözlü kültür ortamları Walter Ong'a (1995) göre birincil ve ikincil sözlü kültür ortamı olarak ikiye ayrılmaktadır. Birincil sözlü kültür ortamı, duyumsanın aktif olduğu yüz yüze, ses ve söze dayalı bir kültür ortamı olarak halk bilgisinin şekillendiği, sosyal çevre şartlarına göre çeşitlenebilmektedir. Dahası insan zihninin belleğinde depolanarak dille aktarılan, yaşam sonu elde edilen bir süreçtir. İkincil sözlü kültür ortamı ise insanın sözü teknolojikleştirilmesi sonucu yazı ve elektronik kayıt işlemleriyle depoladığı ve aktardığı bir süreçtir. Günümüz gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda insan belleğinin, yerini alan harici bellekler kültür ortamlarının şekillenmesine de sebep olmuştur. Bundan dolayı birincil sözlü kültür ortamını yaşayan toplumlar yerini ikinci sözlü kültür ortamında öğrenen bireylere bırakmıştır demek yanlış olmayacaktır. Böylece bu süreç bir ulusun sözlü kaynaklarının temsil eden unsurları 20. yüzyılın teknolojik gelişmeleri ve bununla beraber oluşan tüketim araçları karşısında unutulmaya yüz tutmuştur. Bir ulusun kültür taşıyıcıları tarafından dille, gelecek kuşaklara aktarılan bu sözlü unsurların kısa zamanda bu denli yok oluşu UNESCO'nun dikkatinden kaçmaması uluslararası bir sorun haline geldiğini göstermektedir.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında halk edebiyatı bir ulusun ana diline referans verdiği için ana dille aktarılan sözlü unsurlar sözleşmenin 2. Maddesi 3. Fıkrasına göre korunmalıdır. Bu açıdan bakıldığında sözleşmeye taraf devlet olarak Türkiye, halk bilimi çalışmaları sonucunda elde edilen ürünlere ek olarak yaşayan sözlü unsurlar derlenmeli, arşivlenmeli örgün ya da sargın eğitim alanlarında kuşaktan kuşağa aktarma temelinde canlandırılmalıdır. Buradan hareket ile bu başlık altında aile katılım etkinliklerine yansıyan sözlü kaynaklar türlere göre sınıflandırılacak ve üzerinde durulacaktır. Tezin alan araştırması olarak Dr. Ufuk Ege Anaokulunda sınıf içinde aile katılım uygulamalarında masal etkinliklerine yer verildiği gözlenmiştir.

## **7k8**

Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişimi amaçlayan evrensel ölçekte kazanımlar vardır. Dil, gelişim hem aile hem de okul içinde kazanılması gereken önemli gelişim alanlarından biridir. Somut olmayan kültürel mirasın taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımların çocuğun okul öncesi gelişiminde aktarılması, çocuğun hem dil gelişiminde hem de kültürel kimliğine katkıda bulunacaktır. Özellikle çocukluk döneminde birincil sözlü kültür ortamında anlatılan masallar geleneksel kodların öğrenilmesi açısından da önemlidir.

Sınıf içerisinde yapılan nitel gözlem araştırmasında aile katılım etkinliklerinde SOKÜM ile ilintili bir masal tespit edilmiştir. Etkinlik-1’de belirtilen masalın adı “Koyun Anne ve Yavrular”dır. Masal etkinliğinde görev alan veli Defne Yüksel, *önceleri çocuğuma hep kitaptan masal okurdum. Masal anlatmaya başlayınca hem ben hem o zevk almaya başladı. Öğretmenimiz bize eski masalları gelin sınıfta da anlatın dedi*, ifadelerinde anlaşıldığı gibi daha çok ikincil sözlü kültür ortamında aktarılan masalların aile içinde hâkim olduğu görülmektedir. Dahası bu masalların küresel ölçekte yaygınlaşan masallar olduğu kaynak kişiler tarafından belirtilirken, kendi ana dilinde anlatılan birincil sözlü kültür masallarını da eski olarak belirtmeleri dikkat çekicidir. Aile katılımında velinin sınıf içinde yaptığı etkinliğin performans bağlamı şu şekildedir;

Etkinlik standart bir anaokulu sınıfı içerisinde gerçekleşmektedir. Anlatıcı sınıfta bir öğrencinin velisi olan Defne Yüksel tarafından anlatılmıştır. Dinleyiciler 60-72 yaş aralığındaki öğrencilerden ve bir öğretmenden oluşmaktadır. Anlatıcı çocuklara *masal bilip bilmediklerini* sorar. Bilinen masalları duyduktan sonra *eskiden biz çocukken dedelerimiz annelerimiz bize masal anlatırdı, şimdiki gibi elektrik yoktu, bilgisayar yoktu. Bize masallar anlatırlardı bizde dinlerdik, şimdi de siz bu masalları dinlemek ister misiniz?* Diye sordu. Çocukların hepsi *eve t* dedikten sonra *“matal matal matlamış. İki sıçan atlarmış”* ile başlayan uzunca tekerlemeyi söyler. Çocuklar anlatıcının akıcı ve kafiyeli konuşması karşısında pür dikkat dinler ve son cümlede gülerler. Anlatıcı *şimdi kim sıçan olacak bakalım, sorulara kim cevap verecek görelim der* iki kişiyi seçer. Sırayla masalın tekerleme içerisindeki kurguyu sırasıyla söylemeye çalışır. Bazıları sırayla söylemeye, çalışır bazıları değiştirerek masalın zincirleme akışını söylemeye çalışır. Kim söylese masalın devamını anlatacağını söyler. Anlatıcı babaannesinden dinlediği “Koyun Anne ve yavruları” masalını anlatır. Masal özeti koyun annenin yavrularının uzaklara gitmemesini söyler ve yavruardan bazıları annenin sözünü dinelemez, kurt baba yavruları yer ve köyün avcını kurt babanın karnından yavruları çıkarır ve masal mutlu sonla biter. Masal bitiminde öğrencilerden birinin *bu kırmızı başlıklı kızdaki kurt mu?* diye sorar, öğretmen veli gülüşür.

Önceki bölümde değinilen aile katılım etkinliklerinde masal etkinliği daha çok masal kitabı okumayla gerçekleşmekteydi. Bu durum Evrim Ölçer’in (2006, 19) belirttiği “sözlü kültürde canlı bir gösterim olan masal, yazılı kültürde dönüşüm geçirmiş, metin olarak ön plana çıkmıştır” ifadesi ile açıklanabilir. Okul içi yapılan SOKÜM etkinliklerinin mevcut etkinliklerden farkı, kaynağını kültürel bellekten almasıdır. Sınıf içi yapılan etkinlikte masal anlatan velinin *ben bu masalı büyüklerimden öğrendim* ifadesini vurgulaması bunu desteklemektedir. Masal girişinde söylenen uzun tekerleme karşısında çocukların soluksuz dinlemesi sözel dokunun akıcılığıyla ilgilidir. Masalda geçen “kurt baba” ve avcı” motifi ile günümüz çocukların ikincil sözlü kültür ortamında öğrendiği “Kırmızı Başlıklı Kız” masalında ki kurt ve avcı arasında benzerlik kurması da dikkat çekicidir. Çocukluk

döneminde bu anlatı türleri arasında çocukların bu tür mukayeseler yapmaları, gelecekte oluşacak kültürel ifade çeşitliliğini de pekiştirebilir. Anlatıcının masal içinde geçen bazı bilinmeyen kelimeleri çocuk seviyesinde değiştirmesi<sup>35</sup> performans teori açısından açıklanabilir. Bunun yanında masal içinde bilinmeyen bazı kelimeleri<sup>36</sup> anlatıcı açıklayarak aktarmaya çalışması çocuğun ana diline ait yeni kelimeler öğrenmesi açısından da önemlidir. Buraya kadar verilen bilgilerin çocuğun hem bilişsel hem de dil gelişimine katkıda bulunduğu gözlemlenmektedir. Haluk Yavuzer (1999) Çocuk Psikolojisi çalışmasında çocuğun bilişsel gelişimini şöyle açıklamaktadır:

Biliş (cognition) sözcüğü, dünyamızı öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetler anlamına gelir. Biliş sözcüğü, şu süreçleri kapsar: Algılama gerek iç gerekse dış dünyadan edinilen bilgilerin yorumlanması, organize edilmesi ve yeniden bulunmasıdır. Bellek: Algılanan bilginin bulunup getirilmesi ve depo edilmesidir. Muhakeme, bilgiyi belirli bir anlam çıkarma ve sonuca varma amacıyla kullanabilmedir (Yavuzer, 1999, 42).

Çocuklar anlatılan masalda bulunduğu topluma ait yeni kavramları algılayarak, belleğinde depolayarak mevcut bilgiyi de karşılaştırma imkânı bulmuştur. Anlatıcının icra sırasında farklı sesleri taklit etmesi çocuğun sesler arasında farkları ve benzerlikleri kavramasına yardımcı olmaktadır. Anlatıcının sözlü kültür ürünlerini birincil sözlü kültür ortamında aktarması, çocuğun masal içerisindeki olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklamasına fırsat vermektedir. Masal içerisinde anlatıcının çocuklara masal tekerlemesini ezberletmeye çalışması çocukların zincirleme tekerleme içerisinde ana dilin söz dizimi kurallarını öğrenmesini sağlamıştır. Buradan hareketle Etkinlik-1’de yapılan uygulama ile çocuk birden fazla gelişimsel kazanım sağlamıştır.

Modern çağın teknolojik kültür ortamı düşünüldüğünde erken çocukluk döneminde birincil sözlü kültür ortamının çocuk gelişimine katkıları tekrar düşünülmesi gereken bir konudur. Barry Sanders (1999), “Öküzün A’sı; Elektronik Çağda Yazılı Kültürün Çöküşü ve Şiddetin Yükselişi” eserinde erken çocukluk dönemindeki sözellik dünyasına vurgu yapmaktadır. Yazar, çocukluğun sözellik dünyasının önemini belirterek şu sözleri ekler:

Anaokuluna ya da birinci sınıfa giden bir çocuk öykü dinlemek için yaşar, anlatılacak öyküyü heyecanla bekler. Ayrıntılardan büyük keyif alır. Çocuk için öğretmen, kabilenin bilge masalcısına benzer bir güce sahiptir; o, sırları tutan, kabile adına büyüler yapan ve hepsi mutlu sonla noktalanmayan sonsuz sayıda hayvan hikayesi bilen biridir. İyi bir öğretmen, iyi bir masalçı gibi,

<sup>35</sup> Tekerleme içerisinde “sen ne zorlusun” ifadesi yerine “sen ne güçlüsün” ifadesini kullanan anlatıcı çocukların kelimeleri anlamayacağını düşünmüştür.

<sup>36</sup> Yağlı sokum.

dünyayı bir anda canlandırır (Sander, 1999, 40).

Buradan da anlaşıldığı üzere, anaokulu içerisinde aile bireyleri ve öğretmenler birer anlatım aktörü görevi görmektedir. Teknolojik kültür ortamının yarattığı izleyici çocuklar bu tür aile katılım etkinlikleriyle tekrar dinleyici konumuna gelebilirler. Dahası anlatılan masalın çocuğun içinde bulunduğu toplumun anadilinin sözlü kaynağı olması, masal içindeki geleneksel kodlar tarafından uyarılması, gelecekte oluşacak kalıcı kültürel bellek açısından da dikkat çekmektedir. Buna ek olarak Sabriye Altinel'in şu sözleri: *mezun olduktan sonra giden öğrenci velileri diyor ki biz çocuklarımıza masal anlatmaya başladık. Bak kitap okuyoruz değil! Masal anlatmaya başladık. Bu işte deniz yıldızı misali...* birincil sözlü kültür ortamının tekrar canlandırılması açısından da önemlidir; çünkü SOKÜM'ü sürdürülebilir kılacak şartların ortaya çıkması sosyal bağlamın tekrar canlandırılmasıyla ilgili olduğunu düşünülmektedir. Bununla beraber bir öğretmen olarak Gökçe Saygılı'nın; *hocam bu tür aile katılım etkinliklerde velilerde çok mutlu oluyorlar, sınıf içerisinde eskileri çocuklara öğretmen çok önemli* diye belirtmesi modern eğitim kurumlarında SOKÜM'ün yaşam bulması açısından da önemlidir.

#### 4.2.1.2. Etkinlik- 2: Mâni Atışması

Aile katılım etkinliklerinde masalın yanında gözlemlenen anlatım türleri arasında mani de vardır. Maniler, erken çocukluk eğitiminde çocuğun anadili öğreniminde okul içerisinde dikkat çeken sözlü kaynak türlerinden biridir. Öğretmen ve velilerin ortak görüşü çocukların manileri ezberlemekte hiç zorluk çekmedikleri üzerinedir. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde daha önce “mani atışma” etkinliği üzerine bir şey yaptıkları belirtilmiştir. SOKÜM dersi bağlamında öğrenilen manilerin, çocukların okul içinde kendi aralarında ev içinde ailelerine söyleyerek devam ettirdikleri öğretmenler tarafından gözlemlenmiştir. Öğretmen Döne Bayram'ın konuyu şöyle ifade etmektedir;

Aile ile yapılan SOKÜM etkinliklerinde sonra çocuklar daha yaratıcı oyunlar yapmaya, yapılan oyunları kendi aralarında oynamaya başladılar, bu çok güzeldi. Bazen mani atışmaları yapıyorlardı mesela bazı ufak tefek aralarındaki çatışmaları mani gibi söylemeye çalışıyorlardı, çok yaratıcı şeyler çıkıyordu (güler) çocuklarda baya hem dil hem bilişsel hem sosyal gelişiminde artışı gördük.

Maniler geçmişte, sargın eğitim sahasında öğrenilen, öğrenirken eğlendiren bir yapısı vardı. Halk yaşamı, halkın dünya görüşü hakkında çokça bilgi veren maniler, okul öncesi eğitimde çocuğun kültürlenmesinde bir araç olarak kullanılabilir. Necati DEMİR (2013), Türk

Manileri adlı eserinde şöyle açıklamaktadır.

Manilere genel anlamda bakıldığında, Türk insanın sosyal, ekonomik, kültürel yapısının çok güzel bir biçimde yansıtıldığı görülecektir. Daha ayrıntıya inecek olursak giyim, kuşam, mutfak, mimari, ... açık bir şekilde gözler önüne gelmektedir. Net bir biçimde akseden diğer bir konu da coğrafi yapıdır. İnişler, çıkışlar, dereler, tepeler, ırmaklar, ormanlar, yaylalar, tarlalar, harmanlar, mısır ve fındık bahçeleri, meyve bahçeleri; dahası güzel Türkiye'miz canlı bir tablo gibi göz zevkine sunuluyor gibidir.

Halk bilgisinin bireylerin eş zamanlı ve ortak bir paydada kültürlenmesinde örgün eğitim kurumlarının rolleri düşünüldüğünde manilerin bir ulusun halk yaşamını yansıtması açısından müfredatta bulunması gerektiği düşünülmektedir. Dr. Ufuk Ege Anaokulu aile katılım etkinliklerinde Etkinlik-2'de belirtilen "mani atışması" bir ailede farkındalık yaratmış ve sınıf içerisinde bu etkinliği uygulamıştır. Özlem Yalıtık sınıf içerisinde yaptığı mani atışması etkinliğini, *çocuğum eve geldiğinde okulda öğrendiği manileri söylüyordu. Bu benim çok hoşuma gitmişti. Öğretmenimizde destekleyince ben mani atışması katılımı yapmayı düşündüm* diyerek etkinliğin oluşma sürecinden bahseder. Etkinliğin sınıf içerisindeki performans bağlamı şu şekildedir;

Veli sınıfa girdikten sonra kendisinden bahseder. Çocukken nasıl eğlendiklerini anlatır. Öğrencilere SOKÜM dersinde öğrendiğiniz manilerden bahsetmelerini ister. Ve yeni mani bilip bilmediklerini sorar. Çocuklar SOKÜM dersindeki manileri söyler. Şimdi beraber mani atışalım mı diye sorar. Çocuklar eve t der. Veli öğrencileri kızlı ve erkekli gruba ayırır. Kızların manici başının öğretmen olacağını, erkeklerin ise kendisi olacağını söyler. Elindeki poşetin içinden mani kâğıtları sallar. Birisini öğretmen, diğerini kendisi, poşetten mani çeker. İlk önce öğretmen grubu manilerin mırsasını söyler, kızlar tekrarlar. Daha sonra veli de aynı eylemi gerçekleştirir. Veli, hangi grup, hep bir ağızdan daha güçlü güzel söyleyince kazanacağını söyler. Ardından grup içerisinde manileri en iyi söyleyecek kişileri manici başı yapacağını söyler. Sırayla manileri veli söyler, öğrenciler tekrarlar. Birkaç tekrardan sonra kimin ezberlediği söylenir. Parmak kaldıran çocuklar sırayla maniler söylettirir. Mani ezberleyenler sınıfın manici başı olur. Etkinliğin sonunda bilinmeyen kavramlar, veli ve öğretmen tarafından çocuklara açıklanır.

Etkinlik sırasında toplam altı farklı mani söylenmiştir. Etkinlikten sorumlu veli, manilerin iki tanesini internetten görerek değiştirdiğini, iki tanesini annesinden öğrendiğini, son iki tanesini de SOKÜM dersinde öğrenilen maniler olduğunu belirtir. Etkinlik-2'de belirtilen maniler arasında çocuğun anadiline katkı sağlayacak yeni kavramlar tespit edilmiştir. Etkinliğin sonunda bilinmeyen kavram arasında cevahir taşı, mavi boncuk dizme, soku taşı gibi kelimeler üzerine tartışılmıştır. Bunun yanında etkinliğin evrensel kazanımları arasında dil gelişimi bağlamında; "5.Kazanım olan dili iletişim amacıyla kullanır, 8. Kazanım;

dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollar ile ifade eder, sağlamış olur. Dahası sosyal duygusal gelişimler arasında kazanım-3; kendini yaratıcı yollar ile ifade eder, kazanım-4; bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar, kazanım-9; farklı kültürel özellikleri açıklar, sağlamış olur” (MEB, 2013). Eğitim bilimlerinin erken çocukluk döneminde hedeflediği bu evrensel kazanımların yanında SOKÜM farkındalığıyla çocuk halk bilgisini de öğrenmektedir. Özellikle halk edebiyatı unsurları arasında mani türünün çocuğun dil gelişiminde katkısı dikkat çekicidir. Çocuk için söylemesi kolay ve dilde akıcı özellik gösteren mani söylemelerine öğretmen Seden Saçılan Ateş’in *mesela bizim okulu öncesi şarkılar, maniler kadar eğlenceli değil. Manileri çocuklar hemen kapıyor* sözleri desteklemektedir. Bunun yanında maninin dilde akıcılığını Demir (2013) şu şekilde belirtmektedir;

Manilerin dili konusunda ilk göze çarpan özellik sade, akıcı, an, duru ve Türkçe ile söylenmesidir. Yani maniler; sade, akıcı ve temiz bir Türkçenin en güzel ifadesi ile meydana gelmektedir. Dili son derece sade, akıcı ve temizdir. Yabancı kelimelerin sayısı son derece azdır. Türkçenin ne kadar güçlü olduğunu, bu tür, açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Bazı benzetmeler, insan zihnini zorlayacak kadar geniş ufukludur. Anlam derinliği de bir başka konudur. Manilerde muhteşem bir kelime kadrosu bulunmaktadır (Demir, 2013, 25)

Anlaşıldığı üzere, mani içerisindeki kavram zenginliği erken çocukluk eğitiminde anadilin gelişiminde kullanılması gereken sözlü anlatım türlerinden biridir. Fiil zenginliği, sayı zenginliği, renk zenginliği, akrabalık kavramları, mimari, yeme içme kültürü, giyim kuşam, değerler eğitimi, Türk ekonomik yaşamı hakkında birçok konu hakkında bilgi vermektedir. Bu açıdan bakıldığında çocuğun halk edebiyatı türleriyle tanışması, gelecekte içinde bulunduğu toplumun kodlarına yabancılaşmasını bir parça da olsa engelleyeceği düşünülmektedir.

#### 4.2.1.3. Etkinlik-3: Atasözleri ve Deyimler

Dr. Ufuk Ege Anaokulunda uygulanan SOKÜM dersi, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi içerisinde (Madde-2)<sup>37</sup> belirtilen ilgi alanlarına göre müfredatını belirlemiştir. Bu bağlamda haftada bir uygulanan derste SOKÜM’ün beş başlığından birine göre ders içeriği belirlenmektedir. Örneğin belirlenen haftada somut olmayan kültürel mirasın aktarılmasında taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımlar işlendiğinde Türk halk edebiyatı türleri üzerinden öğrenciler kazanımlar

<sup>37</sup> <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi, 11.11.2018

sağlanmaktadır. SOKÜM hocaları tarafından bu başlık altında işlenen atasözleri ya da deyimler konusu hem öğretmen hem de aileler arasında ilgi gören etkinlikler arasındadır. Aile katılım etkinliklerinde gözlenen, atasözleri daha çok canlandırma tekniği ile çocuklara aktarılıyordu. Konu üzerine okul müdürü Sabriye Altinel'in atasözleri ile ilgili; *bu değerleri çocuklara aktarmaya çalıştım, mesela her hafta bir atasözünü işledim, onu oyuna döktüm. Çocuklar soyut evrede oldukları için daha çok somutlaştırdım* diyerek belirttiği ifadelerde de anlaşıldığı üzere soyutu somutlaştırarak anlatma süreci SOKÜM'ün aktarılmasında kullanılması gereken bir tekniktir. SOKÜM dersi içerisinde bir deyim ya da atasözünün çocuklara aktarımında kullanılan canlandırma tekniği öğretmenlerin genelde bildiği drama ile açıklanabilirdi. Atasözleri aktarımında okul öncesi eğitim döneminde kullanılan drama tekniğinde hem SOKÜM hocaları hem de öğretmen ve aile yararlanmaktaydı. Örnek vermek gerekirse SOKÜM hocası Sinan Taşkale deyim anlatmadaki performansı şu şekildedir;

Pabucu dama atılmak deyiminin hikâyesini masalsı bir şekilde anlatır. Daha sonra öğrencilerden birini pabuççu seçer. Diğer öğrenciler müşteri olur. Bayram zamanı yaklaşmıştır ve herkes sırayla pabuç almak için sıradadır; fakat herkesin aldığı pabuç kötü çıkmıştır. Başka pabuççu olmadığı için herkes ayakkabıyı giymek zorundadır. Daha sonra öğretmen sınıftan başka birini pabuççu yapar. Herkes aldıkları pabuçları eski pabuççunun evinin damına attıktan sonra yeni pabuççudan ayakkabılar alınır, oyun biter.

SOKÜM dersinde yapılan canlandırma öğretmenlerin ilgisini çekmiştir. Gülay Tol'un konuyla ilgili sözleri şu şekildedir; *aslında bakanlık sisteminde değerler eğitimi vardı ama kültürel miras çerçevesinde değildi. Mesela havanda su dövmeği çocuğa anlatmayı hiç düşünmemiştim. Mesela onun hikâyesini öğrenince çok hoşuma gitti.* Gülay öğretmende yaratılan SOKÜM farkındalığı sonrasında derslerinde “bakarsan bağ olur bakmazsan dağ olur”, “Damlaya damlaya göl olur” atasözlerin drama tekniği ile devam ettirdiğini belirtir. Ömer Asım Aksoy (1988, 15) Atasözleri Sözlüğü eserinde Türk diline gelenekle yerleşmiş atalar sözü anlayışı olduğunu ve bu anlayışa göre atasözleri bir dilin ulusal varlığını temsil ettiğini belirtir. Bir dilin ulusal varlığının kuşaklararası aktarımı günümüz şartlarında okulla (örgün eğitim) mümkündür. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda aile katılım etkinlikleri arasında gözlemlenen “atasözleri etkinliği” (Etkinlik-3) “iyilik eden iyilik bulur” atasözü ile çocuklara aktarılmıştır. Veli Merve Yıldırım ders içerisindeki performansı şöyledir;

Sınıfa girdikten sonra kendini tanıtır. Atasözlerinde bahseder ve çocuklara bilip bilmediklerini sorar. Çocuklar bildiklerini söyler. Daha sonra iyilik eden iyilik bulur atasözünden ne anladıklarını sorar. Çocuklar parmak kaldırarak cevap verir. Veli iyilik eden iyilik bulur sözünü beraber oynayalım mı? Diye sorar çocuklar, tamam der. Veli çocuklarda birisini yaşlı amca yapar birisini sokakta oynayan çocuk yapar. Yaşlı adam elinde

eşya taşıyordur ve oynayan çocuk ona yardım etmek ister, yaşlı adam teşekkür eder ve pazar eşyalarından bir elma verir. İyilik ettiği için iyilik bulur.

Öğretmen Döne Bayram ailelerin atasözleri hikayelerini canlandırmada biraz zorluk çektiğini, atasözlerin ya da deyimlerin hikayelerini bilmediklerini belirtir. Etkinlik-3'te belirtilen atasözü hikayesi kolay olduğu için tercih edildiği görülmektedir. SOKÜM dersi bağlamında öğrenilen “dolap çevirmek” deyimini okul yönetiminin dikkatini çektiği için maket bir dönme dolap yaptırılmıştı (Resim-5). Atasözlerin ve deyimlerin canlandırma tekniği ile öğretilmesi somut olmayan kültürel mirasın sürdürülebilirliği içinde önemlidir. Demir (2013) atasözleri: “Zamandan en iyi tasarruf, tecrübelerden istifade etmekle mümkündür. Eğitimin ilerlemesi, bir önceki neslin getirdiği noktaya bağlıdır. Tecrübeli ve eğitilmiş olmak için zor şartlarda hep aynı neslin yaşaması gerekmez. Atasözleri, bu konuda yeri doldurulamaz hazinelerdir” diyerek atasözünün eğitim işlevinden bahsetmiştir. Erken çocukluk eğitiminde aile tarafında yapılan bu tür anadil öğretimi çocuğun “egosundan uzaklaştırıp, onun sosyal bir kişi olmasını sağlayan, kendisini kontrol ve takip ettirebilen, düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yavaş yavaş öğretebilen ve kendini güvenli hissetmesine yardım eden bir davranışa” (Yavuzer, 1999, 47) dönüştürecektir.

#### 4.2.1.4. Etkinlik-4: Bilmeceler

Aile katılım etkinliklerinde gözlemlenen SOKÜM'ün aktarılmasında taşıyıcı işlev gören dille birlikte sözlü gelenekler arasında bilmeceler de vardır. Bilmeceler gelenek içerisinde daha çok çocuk folkloru bağlamında yaşam kaynağı bulmuş bir halk edebiyatı türüdür. Çocukluk döneminde bir oyun olarak icra edilen bilmeceler daha çok ev içinde oynanırdı. Uzun kış gecelerinde, teknolojik kültür uyarılarından uzak, genellikle çocukların ev içinde oynadıkları bilmeceler, tekrarlarla, soru-cevap şeklinde oynanırdı. Altıntop (2015) bilmecelerin uzun yıllar tekrarlanmasının sebebini “eğlence ve zekâ oyunu olmalarının yanında, şiir ve sanat yönlerinin de olmasıdır” diyerek belirtir. Bunun yanında “son zamanlarda radyo ve televizyondan sonra bilgisayarın da birçok evlerde bulunması ile bilmeceler unutulmaya başlamıştır” (Altıntop, 2015, 4) diyerek kaybolmaya yüz tuttuğunu ifade eder. Tıpkı diğer anlatı türleri gibi bilmeceler içerisinde de halk yaşamı, bilgisi hakkında ipuçları vermektedir. Çocukların ürettiği bilmecelerin cevapları genellikle içinde bulunduğu mekânın kültürel bağlamında saklıdır. Gelenek içerisinde halk bilmeceleri iki ya da daha fazla grup eşliğinde oynanır, bilmeceyi cevaplayan soru sorma hakkı kazanırdı.

Aile katılım etkinliklerinde öğretmen ve aile bireyleri arası iletişim ile bir bilmece



etkinliği hazırlanmıştır. Diğer aile katılımlarında SOKÜM etkinlikleri gibi bilmece etkinliği önceden SOKÜM dersinde işlenmiş olması sebebiyle çocukların etkinliğe odaklanması daha kolay olmaktadır. Sınıf içerisinde etkinlik-4’de gerçekleşen bilmece etkinliğini Gonca Kovan gerçekleştirmiştir ve etkinliğin sınıf içerisindeki performans bağlamı şu şekildedir;

Etkinlik için sınıfa gelen veli kendini tanıtır. Bilmecelerden bahseder. Kendi çocukluğundaki bilmecelerden örnek verir. Daha sonra bir daire şeklinde öğrenciler oturtur. Sınıf içerisinde cevabı olan bazı bilmeceler üretir. Bilmeceyi kim bilirse soruyu onun soracağını söyler. Öğrenciler dikkatli bir şekilde dinler. Gonca Yelkovan sorduğu bilmece şudur “okula götürünce elinden tutar, her akşam ona yemek yapar” (anne), bilmeceyi bilen Sonat düşünür şunu sorar, “elimde tutarım kâğıt ararım” (kalem), çocuklar ipucu ister bilen diğer kişi şunu sorar, “açılır, kapanır kapı değil” (pencere) birçok kişi bilir. Aralarından birisini seçer şunu sorar; elinde taşırsın, “okula giderken sırtında taşırsın” (okul çantası) sınıf içerisinde bilmeceler soru-cevap şeklinde devam eder. Veli en son eğlenip eğlenmediklerini sorar ve herkesin evde oynayabileceğini söyler.

Yukarıda etkinlik-4’de belirtilen bilmece oyunu diğer sınıflarda oynanmıştır. Üretilen bilmecelerin cevabı sınıf içerisinde bulunan bir nesnede bulunması çocukların çevresini gözlemleyerek sorular üretmesi bilişsel gelişim açısından önemlidir. Bunun yanında ilk bilmeceyi üreten kişinin soru sorma şekli diğer çocukların soru şekliyle benzeşmektedir. Örnek vermek gerekirse “açılır kapanır kapı değil”, “açılır kapanır kapı değil, pencere değil” (televizyon), “okunur kitap değil” bu tür üretilen bilmecelerden bir kaçıdır. Bu örnekler sınıf içerisinde çocukların ürettiği bilmeceler sözlü kültür ortamında üretilen derlenmiş (Başgöz, 1993) diğer bilmecelerin yapı ve şekil oluşumu hakkında da bilgi verebilir. Erken çocukluk eğitiminde bilmece öğretimi çocuğun hem hoş vakit geğermesi hem de zekâ gelişimi açısından bir araç olarak kullanılabilir. Sözlü kaynak olarak mevcut bilmecelerin ders içerisinde çocuklara sorulması ve cevabının kavramsal olarak açıklanması, geleneksel kodların öğrenilmesi açısından önemlidir. Örnek vermek gerekirse SOKÜM dersinde sorulan “akşam baktım yeşil, sabah baktım kırmızı” (kına) bilmecesinin cevabı üzerinden kınanın halk yaşamındaki yeri açıklanmıştır. Öğrencilerden birinin “gelinler kına yakar” demesi de gelecekte bireyin kültürel belleğinde bütünsellik kazanabilir. Daha öncede belirtildiği gibi bilmeceler çocuk folklorunda yaşam bulan bir tür olarak, günümüz okul yaşamında da öğretilmesi SOKÜM’ün Korunması Sözleşmesi açısından gereklidir. Salahaddin Bekki’nin (2013) “bilmeceler, soru-cevap şeklinde insanların karşılıklı iletişimine ve dolayısıyla bir yandan tarihin en eski devirlerinden beri onların sosyalleşmelerine hizmet ederken öte yandan da üyesi bulunduğu kültürün sözlü olarak nesilden nesile aktarılmasına hizmet eder” ifadeleri bilmeceleri, yaşatan grupların arasındaki

oluşan kültürel iletişimi vurgulamaktadır.

Aile katılım etkinliğinde yapılan bilmece etkinliği de örgün eğitimin amaçladığı birçok kazanımı kendi içinde sağlamıştır. Bilişsel gelişimi açısından; nesne/durum/olaya kendini verir (Kazanım-1) ve göstergesi olarak da dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Çocuklar sınıf içerisinde mevcut nesnelere üzerinden soru-cevap şeklinde sorduklarından dolayı bu kazanımı etkinlik-4’de gerçekleştirdiler. Buna ek olarak dil gelişimi açısından şu kazanımları sağlar; söz dizimi kurallarına göre cümle kurar (Kazanım-3), konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır (Kazanım-4), dili iletişim amacıyla kullanır (Kazanım-5), sözcük dağarcığını geliştirir (Kazanım-6), dinlediklerini çeşitli yollarla ifade eder (Kazanım-8). Bunun yanında sosyal ve duygusal gelişim açısından; kendini yaratıcı yollarla ifade eder (Kazanım-3), böylece nesnelere alışılmadık dışında kullanır. Buraya kadar verilen bilgilerde görüldüğü üzere etkinlik-4’te yapılan bilmece etkinliği erken çocukluk eğitiminde amaçlanan birden fazla kazanımı uygulama sürecinde kazanılmıştır. Buna ek olarak çocuk anadilinin bir sözlü ürünü olan bilmeceyi öğrenerek farkındalık kazanmıştır. Bilmeceler içerisinde saklı gelenek kodları dolaylı olarak çocuklara aktarılmıştır.

#### **4.2.2. Gösteri Sanatlarının Aile Katılım Programına Etkileri**

Gösteri sanatları, halk bilimsel açıdan söz ve hareketin bir arada olduğu bir eylemsel bütünlüğü kapsamaktadır. Bu açıdan bakıldığında kültürel fenomeni belirli kurallar eşliğinde, dil yahut bedenle ya da her ikisinin araç olarak kullanıldığı bir icra ortamı yaratılmaktadır. Gösteri sanatlarının icra bağlamını pek çok bağlamda düşünmek mümkündür. Köy mekânında yaşayan köy seyirlik oyunları ile kentsel mekânda yaşayan gösteri sanatları biçim, muhteva, teknik, kültürel anlamda besleyen kaynaklar farklıdır. Buradan hareketle Anadolu kültür sahası düşünüldüğünde çok çeşitli oyun türleri SOKÜM’ün gösteri sanatları başlığı altında toplanmaktadır. Yaşayan bu gösteri sanatları icra bağlamları düşünüldüğünde somut olmayan kültürel mirası belirleyen ilgi alanlarında sınıflanan beş başlık altında Türk gösteri sanatlarının türlerini iç içe geçtiği görülmektedir. Örneğin doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar arasında bulunan Hıdırellez şenliğinde de köy seyirlik oyunlarını gördüğümüz gibi, toplumsal uygulamalar başlığı altında da (düğün, sünnet, doğum...vb.) seyirlik oyunları görmek mümkündür.

Buraya kadar verilen bilgilere göre söz ve hareketin bir arada olduğu bir ya da birden fazla grubun, belirli topluluklar karşısında, halk bilimsel kaynaktan beslenen gösterime dayalı eylemlerin tümü, gösteri sanatları başlığı altında toplanabilir. Bu tür gösteri sanatları, içinde şarkı, dans, bedensel özellikler taşıyan eğlence türlerin yer aldığı kırsal ya da kentsel mekânlarda yaşayabilmektedir. Oğuz (2013) gösteri sanatları başlığını şu şekilde özetlemektedir;

Müzik, dans ve tiyatro konuları toplanmaktadır. Diğer alanlarda beliren veya oralarda da var olan konuların bu alanda incelenbilmesi için bir sanat icrasına dönüşmesi beklenmelidir. Örneğin sünnet, toplumsal uygulamalarla ilgili bir ritüel iken ve o alanda değerlendirilirken sünnet zamanı Karagöz oynatılması burada yer alması gerekir. Aynı şekilde evlilik bir geçiş törenidir ancak, burada oynanan halk oyunu gösteri sanatları alanında ele alınmalıdır (Oğuz, 2013, 131).

Anlaşıldığı üzere halk bilimi çalışma kadrosunda (Çobanoğlu, 2012) mevcut geleneksel Türk tiyatrosu, halk müziği, halk oyunu alanları somut olmayan kültürel mirasın ilgi alanlarında belirlenen gösteri sanatları başlığında toplanmaktadır.

Geleneksel Türk tiyatrosunu oluşturan belli başlı etmenlerin ve beslendiği kaynakların çeşitliliği onu Türk kültür tarihinin bağlamında düşündüğümüzde, günümüzde halen yaşıyor olması SOKÜM bağlamında önemlidir. Metin And (1985) "Geleneksel Türk Tiyatrosu" eserinde oyunların kültürel kaynaklarına göre köylü ve halk tiyatrosu geleneği olarak ikiye ayırmıştır. Köylü tiyatrosu geleneği başlığı altında; kuttören ve söylence kaynaklı oyunlar, ölüp dirilme kız kaçırma oyunları, yılbaşı ve yıl sonu oyunları, hayvan benzetmeli oyunlar, tarımsal oyunları, kukla-şaka oyunları, dizi oyunlarını toplamıştır. Halk tiyatrosu geleneği başlığı altında ise; hokkabaz, curcunabazlar, meddah, kukla (karagöz), ortaoyunu gibi unsurları toplanmıştır. Bütüncül bir bakış açısı ile incelendiğinde gösteri sanatları oyun kavramı ile açıklanabilmektedir. Halk oyunlar ile diğer seyirlik oyunlar arasındaki fark, coğrafi, etnolojik, sosyal faktörlere göre bölgelere dağılışı ve tip ve form bakımından karakteristik yapıları ile açıklanabilmektedir. Halk oyunları bölgelere göre; zeybek, horon, halay, bar, köçek, şehirlere göre Adana, Konya, Elâzığ oyunları ya da özel adlarına göre Köroğlu, Kozanoğlu gibi tasnif (Hacıbekiroğlu ve Diğerleri, 2008) yapılmaktadır. Oyun kavramı içerisinde halkın kültür sahasında farklı işlevlere sahip olan seyirlik oyun ve halk oyunlarının ortak noktası ekseriyetle müzik icraya eşlik etmektedir. Örnekleme gerekirse köy seyirlik oyunlarında davul, zurna; halk tiyatrosunda karagöz tarzı müzik söyleme gelenekleri, çalgılı ya da çalgısız ezgi ile söyleme her daim oyun icralarında kendini göstermektedir. Öte yandan halk müziği içinde bulunduğu ulusun halk felsefesini,

bilgisini içinde yoğuran güfteler ile çalgılı ya da çalgısız yapılan besteler ile kendi formlarını oluşturan bir süreci anlatmaktadır. Bu açıdan halk müziğinin gösteri sanatları içerisinde yeri (Oğuz, 2003) çalgı türleri (Yaylı, tezeneli, vurmali ...vb.), geleneksel sohbet günleri (sıra geceleri, Yaren geceleri, leylî geceleri...vb.), anonim müzik günleri, âşıklık geleneği gibi bağlamlar odağında düşünülebilir. Buraya kadar verilen bilgiler ışığında, SOKÜM gösteri sanatlar bağlamında halk müziği, halk tiyatrosu ve halk oyunları kapsayabilir.

Buraya kadar verilen görüşlere göre araştırmanın örneklemini oluşturan Dr. Ufuk Ege Anaokulunda yapılan aile katılım uygulamalarında tespit edilen gösteri sanatları mevcuttur. Bu etkinlikler daha önce belirtilen (4.2.1.1. Bölüm) etkinliklerden farklı olarak ailelerin katılımının yanında, öğretmen ve ailelerin ortaklaşa hazırladığı etkinlikler bağlamında geleneği taşıyan aktörlerin katılımıyla çeşitlenmiştir. Tezin bu bölümünde aile katılım etkinliklerinde SOKÜM gösteri sanatları bağlamında yapılan etkinlikler açıklanacaktır. Aile katılımlarında yapılan gösteri sanatlarının ne ölçüde aktarıldığı tespit edilerek, gösteri sanatlarının çocukların SOKÜM'ü edinmesinde oynadığı rolün yanında erken çocukluk eğitimindeki eğlenme ve kültürlenme işlevi tartışılacaktır.

#### **4.2.2.1. Etkinlik-5: Karagöz Oyunu**

Ulusların günümüzde yaşatabildiği somut olmayan kültürel miras unsurları, onların kültür tarihinde yarattığı köklü gelenekler ile açıklanabilir. Dünyada (And, 1977), belirli ülkelerde yaşayan gölge oyunu da bu gelenekler arasındadır. Alpay Ekler (2006), Karagöz geleneğinin teknik ve içerik olarak en çok ortaklığa sahip gölge oyunlarını yaşatan ülkeler arasında Çin'e işaret etmektedir. Çin ve Türk gölge oyununun günümüz küreselleşme karşısındaki durumunu anlatma açısından Oğuz'un (2009) tespiti şöyledir;

Türk Karagözüne benzeyen Çin gölge tiyatrosu, Chengdu kentindeki Somut Olmayan Kültürel Miras Açık Hava Müzesi'nde Gazi Üniversitesi Somut Olmayan Kültürel Miras Müzesinin toplamının iki katı kadar geniş bir alanda sergileniyor. Bu mekânda kimileri tasvir yapıyor, kimileri oynatıyor, dev ekranlarda eski gösterimler tekrarlanıyor. Kentin belli yerlerinde dev ekranlarda bu oyunlar tekrarlanıyor ya da afiş veya tasvirlerine yer veriliyor. Türkiye'de ise Karagöz gibi, ortak belleğin ve paylaşılan deneyimin önemli bir kültürel imgesi, okullardan dışlanmış, sosyal hayattan dışlanmış, kitle iletişim araçlarından dışlanmış yani unutulmaya terk edilmiştir (Oğuz, 2009, 90).

Günümüzde yaşayan kültürel miras olarak Karagöz'ün geçmişte Osmanlı İmparatorluğu'nun kültür sahasında sağladığı en önemli işlevlerden biri de eğitimidir. Halkın eğitilmesinde bir araç olarak kullanılan (Siyavuşgil, 1941) Karagöz geleneğinin günümüzde

neden bu işlevi kaybettiği ayrı bir konudur; fakat aile katılımı etkinliklerinde erken çocukluk döneminde örgün eğitim sisteminde bir araç olarak kullanılması nitel gözlem ile tespit edilmiştir. Karagöz'ün aile katılımındaki durumuna gelmeden önce Oğuz'un (2013) şu örneği dikkat çekicidir;

Yunanistan'dan bir örnek vereyim. Türk gölge oyunu olarak bildiğimiz Karagöz'e Yunanlılar sahip çıkıyor diye hep birlikte hop oturur hop kalkarız. Gazi THBMER ve UNESCO Türkiye Milli Komisyonu işbirliğinde düzenlenen Yunanistan'dan da bilim insanı ve oyuncular çağırdık. "Karagözis" dedikleri bu gölge tiyatro tekniğinin Osmanlı etkisinde geliştiğini Yunan bilim insanlarının kabul ettikleri anlaşılıyor. Ancak, bu sanatı öylesine benimsemiş ve ulusallaştırmışlar ki, halk Karagözis'i çok köklü ve güçlü bir Yunan sanatı olarak tanıyor. Bunu nasıl başardıklarının öyküsü şöyle: Yunan Eğitim Bakanlığı Karagöz'ü hem pratik hem teorik olarak bütün sınıflarda okutuyor. Karagöz sanatçıları okullarda ders veriyor. Okullar kapanınca da onlarca Karagöz sanatçısı turizm bölgelerine akın ediyor. Yunan otellerinde animatörler Karagöz sanatçılarının çok dilli ve çok kültürlü gruplara uygun gösteriler yapmasına fırsat tanıyorlar. Böylece Karagözcüler ekonomik açıdan güçleniyorlar, bu olgu gençlerin bu sanata yönelmesini özendiriliyor, diğer yandan ulusal ve uluslararası düzeyde Karagözis'in Yunan sanatı olarak tanınması sağlanmış oluyor (Oğuz, 2013, 89).

UNESCO İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Miras Temsili Listesi'ne 2009 yılında giren<sup>38</sup> Karagöz geleneğinin tıpkı Yunanistan'da olduğu gibi örgün eğitim sisteminde SOKÜM'ün Korunması Sözleşmesine taraf devlet olarak Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğundadır. Buraya kadar verilen bilgilere göre Karagöz geleneği örgün eğitim ile aktarılması gelecek kuşaklara ulaşması gerekmektedir.

Dr. Ufuk Ege Anaokulunda yapılan nitel gözlem ile SOKÜM farkındalığı sonucu aile katılımı etkinliklerine Karagöz geleneği yansımıştır. Müdür yardımcısı Gökçe Gül Saygılı'nın SOKÜM dersinde işlenen Karagöz oyunu hakkında bir ailenin dönütünü şu şekilde aktarmaktadır; *bizim çocukluğumuzda olan şeyleri ben hiç çocuğuma anlatmamıştım. Çocuk benden Karagöz istedi ve şaşırmıştım.* SOKÜM farkındalığı sonucu bir aile, aile katılım etkinliğinde Karagöz geleneğini konu etmiştir. Veli Ahmet Keskin'in etkinlik-5'te belirtilen Karagöz etkinliğinin performansı şu şekildedir;

Sınıfa gelen Ahmet Keskin teknolojik araçların olmadığı dedelerin ve ninelerin zamanında bir eğlenme aracı olarak kullanılan Karagöz geleneğinden bahseder. Çocuklara bilip bilmediklerini sorar. Çocukların birkaçı televizyonda gördüğünü söyler. Ve oğlu Alp ile Karagöz gösteri hazırladığını belirtir. Karton pencere çeklinde kesip ortasına yapıştırdığı A3 boyutundaki kâğıt ile oluşturduğu hayal perdesinde, kartondan yaptığı

<sup>38</sup> <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202291/karagoz-tr.html> Erişim Tarihi; 14.11.2018

Karagöz tasvirleriyle bir muhavere yapar. Karagöz kendisi olur Hacivat ise oğlu Alp ve gösteri yaparlar. Muhaverenin konusu okula gitmek istemeyen, evde yaramazlık yapan Karagöz'ün üzerinden çocuklara mesaj verilmek istenmektedir. Kısa süren muhavere sonrası veli diğer öğrencilerin de perde arkasında tasvirleri konuşturmasını ister. Daha sonra öğretmenin katılımıyla telefon ışığıyla çocukların suretleri duvara yansıtılır ve gölge üzerine konuşurlar.

Bu etkinliğin yanında daha önceden SOKÜM dersinde bir Karagözcünün okula çağrıldığı ve gösteri yaptığı okul yönetimi tarafından belirtilmiştir. Bunun yanında SOKÜM dersinde asetattan Karagöz tasvir atölyesi yapıldığı da gözlemlenmiştir. Aile katılım etkinliğinde baba katılımıyla yapılan Karagöz oyununda ve daha önceden öğretmenler tarafından yapılan Karagöz etkinliklerinde materyal temin etmede yaşanan sıkıntıdan bahsedilmiştir. Bu nedenle gelenekteki gibi ışığın geçiren renkli tasvirlerden ziyade ışığı kırarak siyah suretler yapan kalın mukavvalardan yapılan tasvirler kullanılmıştır. Konu üzerine Döne Bayram'ın okul öncesi lisans eğitiminde materyal tasarımında Karagöz ile ilgili bir şey öğretmediklerini belirtmesi dikkat çekicidir.

Etkinlik-5'te gerçekleşen Karagöz etkinliği çocukların gelişiminde birçok açıdan imkân sağlamaktadır. MEB (2013) "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Kuklalar" modülünde, kuklaların çocuğun yaratıcılığına, dil gelişimine, sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunduğunu belirtir. Aile katılım etkinliğinde çocukların perde arkasında muhavereler yapmaya çalışması gündelik konular ile ilgili bazı komik unsurlara değinmeleri sosyal gelişimlerini desteklemektedir. İnsan uzvunun devamı olan nesne bağlantıları ile kukla oynatımı yani çocuğun Karagöz değneği ile perdede söz ile hareketi birleştirmeye çalışması motor gelişimlerini desteklemektedir. Bunun yanında Karagözü tek başına oynatmayı denemek beyin jimnastiğine yaramaktadır. Genel olarak Karagöz sanatı gibi tek kişilik anlatım aktörünün icrasına bağlı gösterim sanatlarının insan beyninin iki yarısını (beynin sağ ve sol lobu) kullanmasına fırsatları sunmaktadır. Hayal perdesinin sağında Karagöz, solunda ise Hacivat ve geleneğin diğer taklitleri yansımaktadır. Karagöz performansı sırasında icracı iki kolu ile değnekleri hareket ettirmektedir. Karagözcünün dilsel performansı tasvirlerin hareket ile uyumlu olmaktadır. Böylece perde arkasındaki Karagözcünün varlığı unutulmakta, tasvirlerle gerçeklik katmaktadır. Göz koordinasyonunun, dil ve hareket uyumundaki kusursuzluğun artışı motor, bilişsel, dilsel gelişimin beraber sağlanması ile ilgilidir. Bunun yanında eş zamanlı bu icra uyumu beynin olumlu gelişimine katkı sağlamaktadır. Beynin iki yanının kullanımı ile ilgili Murat Atar (2008), "Süper Beyin Egzersizleri" çalışmasında şu ifadeler dikkat çekicidir; "Bir bütün olan beynin yarısını

yoğun olarak kullanıp diğer yarısını ihmal eden insanların performanslarında yetersizlikler, kusurlar görülür. Fakat, diğer yarısının da geliştirilmesi, son derece ilginç, harika sonuçları beraberinde getirir. İki lobun birlikte çalışmasıyla  $1+1=2$  şeklinde aritmetik bir artış olmaz; verim kat be kat artar” (Atar, 2008, 5). Buradan hareketle, erken çocukluk eğitiminde Karagöz sanatının etkinlikler içerisinde sürdürülebilir ve düzenli aktarılması, beynin iki tarafını düzenli kullanmasını sağlayarak, hayal gücü ve mantık gelişiminin beraber ilerlemesine yarayacaktır.

Buraya kadar verilen görüşler üzerinde aile katılımıyla yapılan etkinlik-5'te Karagöz etkinliği, çocuğun gelişiminde pek çok kazanımlar sağlamıştır. Çocukların hayal perdesinde yaptıkları doğaçlama sürecinde gündelik yaşamda algıladıklarını konular yer vermesi (Kazanım-3), gözlemledikleri nesnelere ve varlıkları (Kazanım-5) benzetme ile ifade etmeleri<sup>39</sup> bilişsel kazanımlarını desteklemektedir. Bunun yanında tipler arasındaki sesleri taklit ederek, sesleri ayır etmeyi öğrenmesi (kazanım-1), tipleri konuştururken, şarkı söylerken sesini uygun kullanması (Kazanım-2), söz dizim kurallarına göre cümle kurması (Kazanım-3), dili iletişim amacıyla kullanması (Kazanım-5) dil gelişim kazanımlarını pekiştirmektedir. Dahası tasvirler hareketlerinde nesne kontrolü gerektiren hareketler yapması (Kazanım-3), kol değnek arasında uyumlu hareketler sırasında küçük kas kullanımı gerektiren hareketler yapması (Kazanım-4), Karagöz tiplerini şarkı söyleyerek aynaya getirirken, müzik ve ritim eşliğinde hareket ederek motor gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Sonuç olarak etkinlik-5'te uygulanan somut olmayan kültürel mirasın gösterim sanatları başlığında bulunan Karagöz geleneği ile erken çocukluk gelişiminde birden fazla gelişim alanları paralel ilerlemiştir. Bunun yanında Karagöz muhtevasında mevcut kültürel ifade çeşitliliğinin zenginliği dikkat çekicidir. Bu tür gelenek icralarında çocuk zihninde farklılıklara saygı göstermesi açısından kazanım sağlaması Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin amacına yönelik bir eylem olarak gösterilebilir. Çocuğun zihin ve hareket uyumu, duygusal tonlaması, algısal öğrenmesi pekâlâ SOKÜM unsurlarının materyal tasarımlarıyla anaokulunda yaşayabileceğini göstermektedir. Karagöz geleneğinin teknolojik kültür ortamında kaybolmaya yüz tuttuğu günümüz şartları düşünüldüğünde, örgün eğitim kurumlarında bu geleneğinin tekrar yaşatılabileceği, canlandırma tekniği ile gelecek kuşaklara aktarabileceği üzere seçenekler sunması açısından dikkat çekmektedir.

<sup>39</sup> Etkinlik-5'te veli ile çocuğunun yaptığı performans sonrasında diğer öğrenciler yapılan performansın sözel omurgasından yararlanarak yeni bir oyun doğaçlaması gibi.

#### 4.2.2.2. Etkinlik-6: Boy Kuklası

Somut olmayan kültürel mirası unsurlarında kuklacılık gösterim sanatları başlığında kendine yer bulmaktadır. Kukla ve kuklacılık insanlığın kültür tarihinde ortak paylaşılan bir deneyim olarak günümüze geldiğini görmekteyiz. İlkel düşünce tarzı ve zihniyetinin yarattığı çeşitli dinsel kavramları kültürel antropolojik bakış açısıyla açıklayabilmekteyiz. İlkel düşünce tarzını Edward B. Tylor'ın (1971) "İlkel Kültür" eserinde ifade ettiği "animistik dünya görüşünün, animistik dünya görüşüne evrilmesi" (Alıntıl原因; Örnek, 1988, 25) kültür ekolojisini oluşturan eşyanın ruhu inancı ve eşyanın "canlandırılması" kuklacılığın kültür tarihi hakkında bilgi vermektedir. Tilakasari'nin (2008) belirttiği üzere, dünyada köklü kukla geçmişi olan ülkelerin (Uzakdoğu Ülkeleri) yaşayan mirasında ve çağdaş ilkelerin gündelik hayatında kuklaya rastlanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Türk kuklacılığı da köklü bir geçmişe sahiptir. Anadolu sahasında kırsal kültür ortamında köy seyirlik oyunlarında ritüelistik (çömçe gelin, deve oyunu), çocuk oyunlarında bebek kukla oyuncaklar ile kendini göstermektedir. Kent kültürü içerisinde Karagöz tasvirleri, ibiş kuklacılığı, direkt kuklası, boy kuklacılığı ve 19. yüzyıldan itibaren ipli kukla günümüze kadar gelmiştir. İlhan Başgöz (1978) Kuklanın eskiliği makalesinde Evliya Çelebi'den referansla 17. yüzyılda Pehlivanı "Kuklabaz ve Pehlivanı Başkuklabaz" adı verilen kimselerden bahsettikten sonra Türk kuklacılığının kaburcak denilen bebek kuklacılığı üzerinden daha eskiye dayandığını örnekler ile açıklamaktadır. Ünver Oral (2003,27) "Türklerin gölge tiyatrosunu, Karagöz'den önce Orta Asya'da bildikleri bir yana; yine anayurtlarında binlerce yıl önce kukla gösterileri yapıyorlardı" diye belirtmiştir.

Somut olmayan kültürel mirasın sürdürülebilirliği onu yaşatan aktörlerin sürekliliği ile ilgilidir. Bu açıdan bakıldığında günümüz Türkiye'sinde kukla icracıları ve yapımcıları korunması yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında STK ile ilgili kamu kurumları kuklacılığın yaygınlaşması için gerekli çalışmalar yapmaktadır. Kültürel mirasın yaşaması için çalışan STK'lar arasında UNIMA, İstanbul Karagöz-Kukla Vakfı, Ankara Tiyatro Tempo, ilgili kamu kurumu olarak T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı gösterilebilir. Bunun yanında bireysel olarak da kukla sanatını icra eden aktörler vardır. Buradan hareketle Türkiye'de yaşayan kukla türleri arasında ipli kukla ve ibiş kuklacılığı (el kuklası), direkt kukla, boy kuklası gösterim sanatları bağlamında yaşamaktadır. Bu kuklaların yıl içerisindeki icra mekânlarını AVM'ler, örgün eğitim kurumları, festival alanları, sargın eğitim alanları ekseriyetle oluşturmaktadır. Bunun yanında kent kültürü bağlamında geçiş dönemlerinde (doğum, düğün, sünnet) eğlence amaçlı kuklaya yere verildiği görülmektedir.



Bununla birlikte MEB (2013) sisteminde kukla yapım modülleri bulunmaktadır. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Kuklalar modülünde<sup>40</sup> mevcut kukla çeşitleri şu şekildedir; El kuklası, çorap kuklası, ipli kukla, yüzük kukla, çomak kukla, tahta kaşık kukla, gölge kukla, eldiven kukla, el avuç içi kukla, yürüyen parmak kukla, eklemleri hareket eden kukla.

Aile katılım programı öğretmenlerin yönlendirmeleriyle, bazen de velilerin özel çabasıyla oluşan etkinlikleri kapsamaktadır. SOKÜM farkındalığı sonucunda, aile katılım programına, gelenek aktörlerinin katılımına yer verilmesi ile farklı bir boyuta taşınmıştır. Etkinlik-6’da belirtilen boy kuklası etkinliği bu duruma örnek gösterilebilir. Öğretmen Gülay Tol’un girişimciliği, SOKÜM hocalarının yönlendirmesiyle gelenek aktörüne ulaşan Dr. Ufuk Ege Anaokulu yönetimi, ailelerin maddi desteğiyle okul içinde boy kuklacısının icrasına imkân tanınmıştır. Boy kuklası performansında, insan vücudu hemen hemen tüm uzuvlarının kukla icrasında işlev kazanmaktadır. Bunun yanında kostüm tasarımı ve maskeler ile insan dışı bir suret kazanan boy kuklaları Türkiye sahasında yaşadığı gibi kökleri Orta Asya kültür sahasına uzanmaktadır. Bir seyirlik oyun olarak boy kuklaları daha çok köy seyirlik oyunlarında (Deve oyunu, aşuk-maşuk) gözlenebilir. Ünver Oral (2003:37) boy kuklalarını canlı kukla olarak sınıflandırmıştır. Anadolu’da yaşayan boy kuklaları daha çok hayvan benzetmeli oyunlar içerisinde halk takvimine bağlı olarak yaşamaktadır. Deve oyunu, eşek oyunu (Elçin, 1964) bunlar arasında gösterilebilir. Bunun yanında kent kültüründe (Ankara) yaşayan aşuk-maşuk oyunu, Orta Asya ile doğrudan kaynaklı (Özbekistan) küreş oyunu mevcuttur. Bu oyunlar T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı, Somut Olmayan Kültürel Miras Taşıyıcısı Serkan Kaplan tarafından Ankara’da icra edilmektedir. Serkan Kaplan aynı zamanda halk dansları hocası olduğunu, köy seyirlik oyunlarını yaşatmak ve gelecek kuşaklara ulaşması için elinden geleni yaptığını belirtmiştir. Yapılan görüşmede ilk defa bir anaokulunda kültürü koruma duyarlılığının bu ölçüde sağlam temellere dayandığını belirten Serkan Kaplan aynı zamanda halk dansları hocasıdır. Bunun yanında halk dansları hocası olmanın verdiği avantaj ile boy kuklası tekniğine yöneldiğini, Türk dünyasında yaşayan çeşitli boy kuklası türlerini canlandırıldığını da belirtmektedir.

Dr. Ufuk Ege Anaokulu boy kukla etkinliğini saha çok kukla haftasında gerçekleştirmektedir. Ailelerin maddi desteği ile gelenek aktörü okulda icrasını yapmaktadır. Serkan Kaplan’ın etkinlik performansı şu şekildedir:

<sup>40</sup> [https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013\\_hbo\\_program\\_modulleri/Kuklalar.pdf](https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013_hbo_program_modulleri/Kuklalar.pdf) Erişim Tarihi; 15.11.2018.

Etkinlik mekânı genellikle diğer etkinliklere göre sınıf içinde değil okul salonunda gerçekleşmektedir. Salonun sahnesine gelen Serkan Kaplan çocuklara yaşattığı gelenek hakkında ön bilgi vermiş, boy kuklasının neyi ifade ettiğini anlatmıştır. Farklı tiplerin hepsini kendi yaptığını belirtip kostümleri göstererek, çocukların korkma riskini aza indirmiştir. Daha sonra boş bir sınıfta giyindikten sonra müzik eşliğinde bir anda tekrar sahneye gelmiştir. Sahnede küreş oyunu canlandırılmıştır. Küreş oyunu iki ayrı kişiyi temsil eden tiplerin, bir bedende müzik ve dans yardımıyla canlandırılması ile gösterilmektedir. 5 dakika süren gösteri sonrası içeriye giren icracı kostümünü değiştirerek aşuk-maşuk oyununu tek başına müzik ve dans eşliğinde icra etmiştir. Çocukların oturdukları yere doğru gittiğinde, çocukların heyecan ve alkışları artmıştır. Bazen çocukların elinden tutarak korkulacak bir şeyin olmadığı mesajı verilmiştir. Gösterinin sonunda Serkan Kaplan bir anda kostümden çıkarak kendini göstermesi çocukları daha çok heyecanlandırmış, eğlendirmiştir. Son olarak eğlenip eğlenmedikleri hakkında sorular sormuş ve farklı sorulara cevap vermiştir.

Somut olmayan kültürel miras unsurlarının örgün eğitiminde yaşatılması gelenek aktörlerin meslek içi maddi kazançları açısından da önemlidir. Günümüz şartlarında geleneğin sürdürülebilir olması onun tüketilmesiyle doğru orantılıdır. Buradan hareketle geleneğin doğru zaman ve mekân bağlamında tüketilmesi aynı zamanda öğrenilmesini, aktarılmasını ifade etmektedir. Günümüz çocuk eğlence kültürü unsurları düşündüğümüz zaman küresel araçların daha çok tüketildiği ortadadır. Bu açıdan bakıldığında örgün eğitim kurumlarında daha çok Türk eğlence kültür unsurlarına yer verilmesi kültürel ifade çeşitliliğine desteklemektedir. Okul Müdürü Sabriye Altınel'in *çocuklarımız kendi kültüründen uzaklaşıyor* ifadesi eğitim boyunca yapılacak SOKÜM merkezli etkinlikler ile çözüm kazanabilir. SOKÜM'ün gösterim sanatları başlığında bulunan geleneksel kuklacılığın yaşam bulması hem gelenek aktörlerin mesleğine tutkusunu artıracak hem de geleneğin kuşaklararası aktarımında bireyin yaşamına iz düşecektir.

Genel olarak kuklacılık özel olarak etkinlik-6'da yapılan boy kuklası geleneği çocuğun gelişiminde farklı kazanımlar sağlamıştır. Öncelikle boy kuklası ile ilk defa tanışan çocuklar dikkatlerini çeken duruma ve gösterime yönelik sorular sormaları (Kazanım-1), boy kuklası tekniği ile ilgili tahminde bulunmaları (Kazanım-2), diğer kukla türleri ile karşılaştırma yapmaları, bilişsel kazanım ve göstergeleri arasında (MEB,2013) gösterilmektedir. Kukla ve kuklacılık erken çocukluk eğitiminde hayal ve yaratıcı gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bunun yanında halk biliminin işlevleri (Bascom, 2010) bu tür seyirlik oyunların okul içerisinde tüm öğrencilerin katılımıyla eyleme dönüşmektedir. Eğlence halk biliminin aynı zamanda SOKÜM'ün en temel işlevleri arasındadır. Eğlence kültürünün bireyin üzerindeki etkisini açıklaması açısından Gülin Öğüt Eker'in (1999) şu ifadeleri dikkat çekicidir:

Kültürel değerlerin yaratılmasında en tabî ve etkili metod, eğlence unsurunun kullanılmasıdır. Oyun ve eğlencenin araç olarak değerlendirildiği bu ortamlarda, amaç, toplumu oluşturan üyeler tarafından gelenek ve göreneklerin canlandırılması, gösterim yoluyla yeni nesillere aktarılmasıdır. Bir arada bulunarak aynı toplumun üyesi olma mutluluğunu paylaşan insanlar, aynı zamanda yemek yiyip sohbet ederek; taklit yoluyla geleneksel motifleri içeren oyunları canlandırarak; toplumsal yapının gerektirdiği sosyal normlara riâyet ederek, gayri resmî anlamda eğiticilik fonksiyonunu yerine getirmektedirler (Eker, 1999)

Gösteri sanatlarının temelini eğlence işlevi bulunmaktadır. Okul yaşamında aktif bireylerin, içinde bulunduğu kültürün bir parçası olan eğlence unsurlarına eğitim müfredatında yer vermesi gelecekte geleneğin kodlarına yabancılaşmayı da engelleyecektir. Böylece Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin öne sürdüğü koruma anlayışı gösterim sanatlarının örgün eğitimde işlenmesiyle etkinlik-6'da kendini örneklemiştir.

#### 4.2.2.3. Etkinlik-7: Âşıklık Geleneği

Dil ile aktarılan sözlü kültür ürünlerinin yaşam bulduğu kültürel mekânlar ve onları aktaran aktörler vardır. Âşıklık geleneğini oluşturan sosyal ve kültürel çevre şartları sözlü geleneğinin en aktif olduğu alanları oluşturmaktadır. Bunun yanında âşıklık icrasının bağlamında mevcut müzik, ritim ve söz, bu geleneği gösterim sanatına dönüştürmektedir. Dahası âşıklık geleneği onu icra eden aşık ile tek kişilik bir gösterim sanatıdır. Artun (1999) çalışmasında bu geleneği şöyle özetlemiştir:

Âşık bulunduğu toplumun sözcüsüdür. Âşıklık geleneği, yüzyılların deneyimlerinden süzülerek biçimlenmiş, belirli kuralları olan, şiirin kalıcı ve etkileyici özelliğinden yararlanarak kuşaktan kuşağa aktarılan bir değerler bütünüdür. Aşık edebiyatı sözlü geleneğe yaşatılan bütün ürünlerle beslenir. Aşık şiirinin özünde bağlı bulunduğu kültürel ait örnek değerler ve ahlak anlayışı yatar (Artun, 1999).

İçinde bulunduğu toplumun halk felsefeni oluşturan ve onu gelecek kuşaklara aktaran âşıklık geleneği bu yönüyle 2009 yılında UNESCO İnsanlığı Somut Olmayan Kültürel Mirasının Temsili listesine<sup>41</sup> girmiştir. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin, her taraf devlet “kendi toprağı üzerinde bulunan somut olmayan kültürel mirasın korunmasını güvence altına almak için gerekli önlemleri alacaktır” (Madde-11) ifadesiyle bu geleneği gelecek kuşaklara aktarma sorumluluğu kazanmıştır. Buradan hareketle âşıklık geleneğinin gelecek kuşaklara aktarılmasından sargın ve örgün eğitim alanlarında yer bulması önemlidir. Tezin bu bölümünde de âşıklık geleneğinin Dr. Ufuk Ege Anaokulunda

<sup>41</sup> <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202290/asiklik-gelenegi.html> Erişim Tarihi: 19.11.2018

oluşma süreci analiz edilecektir.

Aile katılım etkinlikleri anne-baba katılımıyla olduğu gibi etkinliğin türüne göre, gelenek aktörünün okul tarafından davet edilmesiyle de farklı bir boyut kazanmaktadır. Etkinlik-7’de gerçekleşen âşıklık geleneği ise dede katılımıyla gerçekleşmiştir. Aile katılım etkinliklerinde genellikle anne-baba tercih edilmesine rağmen bunun yanında akraba olan diğer fertler yeteneklerine göre katılabilmektedir. Öğretmen Gülay Tol’un aileleri SOKÜM farkındalığı oluşturmasıyla birlikte ailelerin SOKÜM’e duyarlılığı artmış etkinlikleri oluşturma sürecinde daha etkili uygulamalar için planlamalar yapılmıştır. Gülay Tol’un önderliğinde yapılan dede-nine katılımı bunlardan bazılarına örnek gösterilebilir. Etkinlik-7’de gerçekleşen aile katılımı etkinliğinde icracı Malatya doğumlu Selaattin Demir’in etkinliğinde âşıklık geleneği çocuklara aktarılmıştır. Etkinliğin performans bağlamı şu şekildedir;

Etkinlik sürecinde çocuğun velisi ile birlikte dedesi sınıfa girmiştir. Çocuklar diğer etkinliklerinde farklı olarak sazı görünce tepkileri daha farklı olmuştur. Dede elindeki sazı anlatarak görüp görmediklerini sormuştur. Çocukların çoğu saz görmediğini ifade etmiştir. Âşıklık geleneğinde bahseden dede Malatya yöresine ait türküler icra etmiştir. Daha sonra Arguvan havaları çalan dede çocuklarının oynamaları için hareketli türkülerde çalmıştır. Etkinlik sırasında öğretmenin teşvikiyle öğrenciler hep beraber oyunlar oynamaya başladı. Daha sonra dede çocuklara saz hakkında bilgi verdi. Sazın tellerine bazı çocukların dokunmasına izin vererek farklı sesleri tanımasını sağladı. Çocuklar etkinliğinde sonunda çok beğendiklerini dile getirdiler.

Aile katılım programı, SOKÜM farkındalığıyla farklı bir boyut kazandığı belirtilmişti. Mevcut eğitim sisteminde bu ölçüde yapılacak etkinlikler geleneğin kodlarının aktarılması için önemlidir. 20 yıllık meslek hayatında bu tür etkinliklerin oluşumu için Gülay Tol *SOKÜM dersi bizim için avantaja dönüştü* diyerek belirtmesi dikkat değerlidir. Âşıklık geleneği SOKÜM farkındalığıyla okul öncesi eğitim dersinde yaşam alanı bulmuştur. Âşıklık geleneği gibi halk müziğinin farklı türlerinin de aile katılım etkinliklerine yansımaları Gülay Tol şu şekilde ifade etmektedir:

Aileler çok etkiliydi, mesela dedeler ve neneler katılımı yaptık. Onlar bize masallar, ninniler kendi çocukluklarındaki şeyler yaptı. Erguvan havaları çaldı bir dede. Bir Karadenizli velim kemençeyi tanıttı. Malatyalı dede sazıyla gelip türküler ağıtlar söylemişti. Başka haa cümbüş vardı. Bir de çocuklara çok değişik geliyordu. Öncelikle odaklanmaları çok iyidi.

Erguvan havaları, kemençe ezgileri, cümbüş ezgileri, türküler, ağıtlar çocuklara çok farklı gelen bu tür etkinlikler, günümüz şartlarında ortalama bir yetişkinin zor deneyimleyeceği,

fark edebileceği SOKÜM unsurlarıdır. Bu tür etkinlikler ile yeni kuşak, bir önceki kuşağın eğlence kültürü, sözlü kültür ortamı hakkında bilgi almaktadırlar. Dahası halk müziği çalgılarının çeşitliliğini görmekte ve mevcut popüler çalgılar ile karşılaştırma imkânı bulmaktadırlar. Örneğin etkinlik sırasında sazı gitara benzeten çocuk, bu bilgisini dolaylı olarak yenileyerek sorgulamış, bilişsel gelişimine katkıda bulunmuştur. Bilişsel gelişim bireyin içinde bulunduğu dünyayı anlamayı, öğrenmeyi ifade etmektedir. Çocuk âşıklık geleneğini algılayarak, halk bilgisini yorumlamasına gelecekte yaşamında organize etmesine yarayacaktır demek yanlış olmaz. Nitekim gitar ile sazı muhakeme etme sürecinin oluşması bunun ile ilgidir. Buradan hareketle SOKÜM unsurları ile çocuğun bilişsel kazanım sağlaması geleneğin gelecekte var olmasını teminat altına alır demek yanlış olmaz.

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında SOKÜM'ü oluşturan gösterim sanatlarının küçük bir sınıfta aktarılması geleneğin yaşatılması açısından büyük payı olabilir. Metin Özarıslan'ın (2001, 2) âşıklık geleneği özelinde şu tespiti dikkat çekicidir; “âşıklık geleneği yüzyıllar içinde değerleri, işlevleri, iletişim ağları ile önemli bir sosyo-kültürel kurum olarak karşımıza çıkmaktadır”. Bu açıdan bakıldığında okul içi yaşatılan SOKÜM unsurları, sınıfı aynı zamanda ortak deneyiminin paylaşıldığı kültürel mekânlara dönüştürmektedir. Örgün eğitim sisteminde oluşturulacak bu sosyo-kültürel mekânlar aynı zamanda Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında kültürün yaşatıldığı mekânları ifade etmektedir. Sınıf ve sosyal-kültürel mekânlar arasında kurulan bu ilişki, Dr. Ufuk Ege Anaokulunda yaşatılan SOKÜM unsurların yarattığı farkındalığın sonucudur.

#### **4.2.3. Toplumsal Uygulamaların Aile Katılım Programına Etkileri**

Toplum aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü olarak kabul edilmektedir.<sup>42</sup> Bununla beraber toplumun ortak uygulamaları daha çok halk bilgisine işaret etmektedir. Bundan dolayı toplumsal uygulamalar farklı halkların kültürel ifade çeşitliliği ile açıklanabilmektedir. Bunun nedeni ise kültürel antropolojik bakış açısının bilime kazandırdığı kültürel evrim düşüncesidir. Antropolojinin paradigmaları arasında bulunan “kültürel evrim fikri” (Wulf, 2005), halk bilimin yaşayan kültürel mirasın temelindeki kodları analiz edebilmeleri için insanlığın ilksel düşünce ve eylemlerini incelemeye yöneltmiştir. Buradan hareketle somut olmayan kültürel mirasın alanını oluşturan toplumsal uygulamaları, ritüelleri ve şölenleri anlaşılması

<sup>42</sup> <http://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 22.04.2019

için de araştırma yapılan toplumun kültür tarihindeki aşamalarını bilmek gerekir. Halk bilgisi içindeki birçok örüntüyü keşfetmeye yarayacak bu süreç, halk uygulamalarının temelinde yatan mitolojik düşünce özünü kavrama açısından da önemlidir. İnsanın çağlar boyunca gelişimi, “kendini yaratan insan” (Childe, 2001) olma süreci onun varoluşsal yapısını oluşturmaktadır. Dahası insanın doğumdan, ölümüne kadar geçen bu süreci kavrama, doğadaki yerini tanımlama, halk bilgisinin potansiyelinden geçerek eyleme dönüşmektedir. Böylece çağdaş bireyin yaşamında iz düşen bu eylemler bütünü, kültürün uyarılma süreci ile farklı bir boyut kazanarak kaçınılmaz bir değişim-dönüşüm süzgecinden geçmektedir.

Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’nde belirtilen (Madde-2) toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şöenler Oğuz’a göre şu şekildedir;

Toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şöenler, SOKÜM alanlarının en yoğun ve karışık konularından birini oluşturmaktadır. Çünkü, diğer bütün alanlarla ilgili ve ilişkisi olan toplumsal uygulamalar bulunmaktadır. Örneğin bir evlilik ritüeli aynı zamanda şiir, müzik, dans ve giyim-kuşam konularıyla da ilişkili olabiliyor. Burada ayırt edicilik konunun toplumsal uygulama, kutlama, şöen veya ritüel olarak ele alınmasında aranmalıdır. Bu başlık altında toplumsal uygulama niteliği taşıyan bütün ritüeller, kutlamalar, şöenler, geçiş törenleri, geleneksel hukuk uygulamaları, geleneksel sporlar, çocuk eğitimi, çocuk oyunları, yerleşim biçimleri, mutfak kültürü, mevsimlik bayramlar, avcılık, balıkçılık ve hasat törenleri, kurban törenleri, akrabalık törenleri, toplumsal statü ve farklılıkları belirleyici törenler, mevsime bağlı törenler gibi konulara yer verilmektedir (Oğuz, 2003, 132).

Anlaşıldığı üzere toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şöenler halk bilimi çalışma kadrolarını tümünü içinde barındırabilmektedir. Uygulama, kültürün icrasını ifade ederken, ritüeller kültürel unsurun tarih sürecindeki yerine işaret etmektedir. İnsanlığın “simgesel düşünce doğuşuyla” (Barnard, 2014) eyleme dönüşen ritüeller, toplumsal uygulamalar içinde oluşan “ritüelistik iletişim ortamı”nın (Bloch, 2014, 41) bireyin kültürlenmesinde büyük payı vardır. Somut olmayan kültürel mirası da temsil eden bu ritüelistik iletişim ortamı halk biliminin çalışma kadroları arasında simgesel, iç içe geçmiş iletişim ağına dönüşmüştür demek yanlış olmayacaktır. Dahası Metin And’ın (1974, 17) “ritüel seyredilmek içindir” ifadesiyle toplumsal uygulamaları bir eylemi, temsili simgeleyişine gönderme yapmaktadır. Örnek vermek gerekirse bireyin doğum ile ölüm arasında birçok geçiş ritüellerinden geçmek zorundadır. Doğum, sünnet, askerlik, düğün, ölüm gibi bireyin yaşamına iz düşen evreler toplumsal uygulamalar arasındadır. Bunun yanında şöenler ritüelde gömülü birçok simgeyi yaşatmaktadır. Örneğin “kutsal olan bir bayramda, bir yortuda, genel davranış ve hava, bir şenlik, toplu bir eğlence havasıdır, kutsama, kurban, kutsal danslar, yarışmalar, gösteriler bir

şenliğin programındadır. Bugün bile ilkbahar ve güz şenliklerinde genç erkek ve kızlar arasında şarkı, oyun yarışmalar yapılır. Aslında bütün bunların kökeninde ritüeller bulunmaktadır” (And, 1974, 40). Buradan hareketle, toplumsal uygulamaların, ritüellerin, şölenlerin birbirinden keskin çizgiler ile ayrı olmadığını, bireyin yaşam kültüründe topyekün ifade bulan sözlü ya da sözsüz iletişim ağı olduğunu anlatılmaya çalışılmıştır.

Buraya kadar verilen bilgilere göre özetlemek gerekirse somut olmayan kültürel mirası oluşturan toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şölenler bireyin kültür yaşamında doğumdan ölüme kadar geçen sürede birçok ortak deneyimi kapsamaktadır.<sup>43</sup> İnsanlığın ortak mirası olan bu deneyimlerin ne ölçüde gelecek kuşaklara aktarıldığı çalışmanın temel tartışma konusudur. Çağın gerekliliklerinin bir sonucu olarak SOKÜM’ün birçok alanı gibi toplumsal uygulamalar da modern yaşam içerisinde ifade bulamamaktadır. Öte yandan, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin (Madde-2) “kültürel mirasın değişiklik yanlarının canlandırılması dahildir” ifadesi düşünüldüğünde, Dr. Ufuk Ege Anaokulu aile katılım programında “toplumsal uygulamalar, ritüeller, şölenler” gözlenmiştir. Toplumsal uygulamalar bağlamında yapılan etkinlikler, sınıf içi yapılan diğer etkinliklerden farklı bir boyut kazanarak okul bahçesine taşınmıştır. Bunun yanında önceki aile katılım etkinliklerine göre tek bir aile değil sınıf öğrencilerinin tüm aileleri etkinliğe hazırlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin aileleri ile okulun öğretmen kadrosunun tümünün etkinliğe katılması toplumsallaşma açısından da değerlendirilebilir.

Ailelerin katılımıyla toplumsal uygulamalar okul içi etkinliklere dönüşmüştür. Erken çocukluk eğitiminde toplumsal uygulamalarının öğrencilerin kültürel belleğe katkıları onun sosyal ve duygusal gelişimi ve içinde bulunduğu toplumu tanıma ve kültürlenmesi için önemlidir. Buradan hareketle SOKÜM’ün ilgi alanlarını oluşturan toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şölenler düşünüldüğünde Dr. Ufuk Ege Anaokulunda birçok kültürel uygulamalar canlandırılmıştır. Bunlar arasında çocuk folklorunun temelini oluşturan geleneksel çocuk oyunları, halk takvimine bağlı şölenler mevcuttur.

#### **4.2.3.1. Etkinlik-8: Geleneksel Çocuk Oyunları**

Oyun, çocuğun özgürlüğünü ve buna bağlı kültürel yaratımlarını kapsamaktadır. Çocuk folklorunda oyun, çocuğun içinde bulunduğu geleneğin kodlarından beslenmektedir.

<sup>43</sup> Bu ortak deneyimlerin neler olduğuna dair ayrıntılı bilgi için; M. Öcal, Oğuz, (2009), SOKÜM NEDİR? Geleneksel Yay. Syf: 129

Buna bağılı olarak oyun, çocuğun sosyal kültürel şartlarına bağılı olarak sistematik bir yaratımdır ve temelinde eğlence vardır. Geleneğe bağılı çocuk oyunları, insanlığın kültür tarihi bir bütün olarak incelendiğinde insanlığın ortak deneyimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim kültür olgusu olarak “oyunun doğası ve anlamı”nı inceleyen Johan Huizinga (2000, 16) “oyun, en basit biçimlerinde ve hayvan hayatı içinde bile, tamamen fizyolojik bir olgudan veya fizyolojik olarak belirlenen psişik bir tepkiden daha fazla bir şeydir” diyerek canlı bir organizma olarak insanın biyolojik ihtiyacına da cevap vermektedir. “Oyun kültürden eskidir” (Huizinga, 2000, 16) ifadesi insanlığın kültür tarihinde sözden önce eylemin varlığına işaret etmektedir. Buradan hareketle insanlığın bir evresi olarak mitos dönemi ilksel insanın “çocuk zihninde” (Campbell, 2000, 30) beslenmiştir. Bununla beraber Jean Piaget’in (1999) “Çocukta Zihinsel Gelişim” adlı eserinde iki ile yedi yaş arası çocuğun düşünmekten çok düşlediği, taklit yoluyla toplumsallaştığı ve sezgisel bilginin hakim olduğunu ifade etmektedir ve bu süreç insanlığın bir dönemin düşünce biçimine (mitolojik düşünce) işaret etmektedir. Dahası günümüz geleneğe bağılı çocuk oyunlarında insanlığın ilksel büyüsel dönemine ait unsurları keşfetmek de mümkündür. And’ın (1974), “Oyun ve Büğü” çalışması Türkiye kültür sahasında bu açıdan yapılmış bir deneme olarak görülebilir. Buraya kadar verilen bilgiler ile SOKÜM’ün ilgi alanları içerisindeki toplumsal uygulamalar başlığında bulunan geleneksel çocuk oyunlarının insanlığın kültür tarihindeki önemi kavramak ve anlamaktır. Bundan dolaydır ki çağıl sorunlar arasında bu kültür birikiminin kaybolmaya yüz tutması UNESCO’nun Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesiyle de dikkat çekmiştir. Bu Sözleşme bağlamında geleneksel çocuk oyunları hem insanlığın ortak deneyimini hem de kültürel ifade çeşitliliğinin zenginliği açısından karşımıza çıkmaktadır.

Geleneğe bağılı oyunların, çocukların üzerinde yarattığı katma değerler birçok araştırmacının dikkatini çekmiştir<sup>44</sup>. Fakat SOKÜM’ü oluşturan diğer ilgi alanları gibi çocuk oyunlarında çağdaş sorunlar karşısında kaybolmaya yüz tutmuştur. Tarihi süreç içerisinde çocuk oyunlarının etkilendiği birbirine bağılı etmenler vardır. 19. yüzyılın sonu 20. yüzyılın başı “gelişen çocuk eğitim kuramları” (Onur, 2004), “teknolojik gelişmelerin çocuk kültürüne etkisi” (Çok, 2004), “çarpık kentleşme ile dikkate alınmayan çocuk mekânların

---

<sup>44</sup> Kelime Erdal, Gültekin Erdal, (2003), **Çocuk Oyunlarında Yaratıcılık**, Uludağ Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:17, Say:1, Syf: 37-46: Melke Türkan Bağılı, (2004), **Türkiye’de Çocuk Oyunları; Araştırmalar**, Yay Hazır: Bekir Onur, Neslihan Güney, KÖK Yay. Syf: 29-41: Nebi Özdemir, (2006), **Türk Çocuk Oyunları**, Cilt: 1, Akçağ Yay. Figen Çok ve Diğerleri, (2004), **Kentlerdeki Açık Alanlarda Çocuk Oyunları: Ankara Örneği**, Yay Hazır: Bekir Onur, Neslihan Güney, KÖK Yay. Syf: 16-27.



yok oluşu” (Oğuz, Ersoy, 2005) bu etmenler arasında gösterilebilir. Bu faktörlerin, çocuk folkloruna etkilerini şöyle örneklenebilir; eğitim kuramcılarının önerdiği oyun ve oyuncakların tüketim kültüründe yer almasıyla ailelerin tercihine sunulmuştur. Bununla beraber teknolojik kültür ortamının yarattığı oyun ve oyuncak kültürünü çocuklar tercih etmeye başlamıştır. Bunun yanında çarpık kentleşme ile çocuk dış mekânları, daha çok iç mekâna taşınmıştır. Böylece, çocuğun folklor yaratım alanlarının kısıtlandığı, sınırlandırıldığı söylenebilir.

Buraya kadar verilen görüşler bağlamında, çocuk kültürünün günümüzde yaşadığı değişim-dönüşümler bağlamında, çocuk oyun ve oyuncaklarının yeni yaşam alanları olduğu gözlemlenmiştir. Bu alanlar arasında tezin odağını oluşturan okul öncesi eğitim kurumları da vardır. Tezin araştırma sahasını teşkil eden Dr. Ufuk Ege Anaokulu içerisinde yaratılan SOKÜM farkındalığı ailelerin katılımıyla geleneksel çocuk oyun ve oyuncakları okulun içi ve dış mekânına taşınmıştır. Buradan hareketle tezin bu bölümünde aile katılım programındaki geleneksel çocuk oyun ve oyuncaklarına ne ölçüde verildiği, oyunların çocukların üzerindeki etkisi, işlevsel olarak incelenecek ve örgün eğitime katkıları tartışılacaktır. Bununla yanında, tezin diğer bölümlerinde (4.2.1, 4.2.2 Bölümler) tespit edilen aile katılım etkinliklerinde SOKÜM uygulamaları dikkate alındığında en çok etkinlik geleneksel çocuk oyunları üzerine olmuştur. Bu nedenle konunun akışını bozmamak adına etkinlik-8 diye adlandırılan “Geleneksel Çocuk Oyunlar”ında birden fazla tespit edilen oyun türleri belirtilecektir.

Oyun kavramı modern eğitim sürecinde çocukla kimlik kazanan bir süreçtir. Erken çocukluk eğitiminde oyunun, çocuk doğasında bir eylemi ifade etmekte, çocukluğu simgelemektedir. Bundan dolayı aile katılım programında yaratılan SOKÜM farkındalığıyla sonrası geleneğe bağlı oyunlar en çok dikkat çeken etkinlikler arasındadır. Nitekim, Dr. Ufuk Ege Anaokulunun yapılan aile katılım etkinliklerine nazaran, geleneksel çocuk oyunları daha çok yansımıştır. Geleneğe bağlı çeşitli oyun türleri aileler tarafından okul içinde canlandırılmış, çocuklara aktarılmıştır. Örnek olarak; ezgili oyunlar, koşma kovalama kapma oyunları, atlama şıçrama oyunları, dilsiz-şaşırtma-şaka oyunları, tekerlemeli oyunlar, mendille oynanan oyunları, yumurta ile oynanan oyunlar tespit edilen geleneğe bağlı oyunlar arasındadır.

Dr. Ufuk Ege Anaokulunda 5 yaş grubu sınıfta özellikle baba katılımı etkinlikleri düzenlenmiştir. Sınıf içi çocukların babaları tarafından yapılan etkinliklerin hepsi geleneksel

çocuk oyunları üzerinedir. Kulaktan kulağa, körebe, yağ satarım, istop, deve cüce, bezirganbaşı şekil toplama, bayrak kapmaca, davul zurna 1,2,3, don-kovalama, ortada şıçan, ayakta sopa taşıma oyunu, seksek, yerden yüksek, yedi kule, saklambaç, köşe kapmaca çocuklara aktarılmıştır. Örneğin oyun-1’de körebe oynanmıştır. Selim Aniler ve çocuğunun liderliğinde oynanan körebe (Oyun-1) dünyada mevcut farklı kültürlerde yaşayan geleneğe bağlı oyunlardan birisidir. Oyunun performans bağlamı şu şekildedir;

Baba katılımıyla Selim Aniler, çocukken oynadığı oyunlardan bahseder. Çocuklara bildikleri oyunları sorar. Teknolojinin olmadığı dönemlerde oynanan oyunları söyler ve körebe bilip bilmediklerini sorar. Sınıfın çoğu oyunu bilmemektedir. İlk önce kendisini ebe seçer. Daha sonra gözlerini yanında getirdiği eşarp ile kapatır. Ebe etrafı göremez, çocuklar körebenin etrafında dolaşır ona değer, körebe de onları yakalama çalışır. Kimi yakaladıysa ebe o olur. Ebe olan çocukların duyduğu sese doğru yönelerek hedefe ulaşmaya çalışır.

Körebe “Dünya’da farklı kültürlerde” (Özdemir, 2006, 51) yaşayan geleneğe bağlı çocuk oyunlarından biridir. Seçilen ebe ile karşı grup arasında yakalama- kovalama esasına dayalı olan bu oyun, kızılı-erkekli ve çok kişiyle oynanan bir oyun olduğu için sınıf içi şartlara uygundur. Bunu yanında Türkiye’de geleneksel çocuk oyunları sınıflandırma çalışmalarında körebe oyununu “toplular başlığı” (Özdemir, 2006, 92) altında görülmektedir. Anadolu’da körebe oyunu farklı isimlerle karşımıza çıkmaktadır. Kör çepiş (Balıkesir), kör gepçe (Seferihisar)<sup>45</sup> bunlara örnek gösterilebilir. Ayrıca And (1974) çalışmasında Ankara’da oynanan körebe çeşidinin adının kör çepiş olduğunu ekleyerek şunları belirtmiştir;

Ankara köylerinde oynanan bir Körebe çeşidinin adı Kör Çepiş’tir. Bunun nedeni çepiş’in bir yaşında keçi yavrusu anlamına gelmesi ve tepesindeki saçların gözlerinin üstüne düşmesinden ve bunun gözleri bağlı ebeye benzetilmesinden ileri gelmektedir. Nitekim Körebe için Kör Çepiş gibi “kör keçi” anlamına, İsveç’te Blind bock, Danimarka’da Blinde-buk denilir. Almanlar ise oyunu Blinde Kuh (Kör İnek) Güney Almanya’da ise Blind bock (Kör Keçi) diye adlandırır (And, 1974, 45)

And çalışmasının devamında körebe oyunun ritüel kökenli bir oyun olduğunu şu şekilde belirtir;

İlkelerde bir kurban ritüelinde ise rahip hayvan postu giyer, gözleri bağlanır, rastlantı ile eli kime değerse o kurban olarak ateşte yakılır. Ritüelde hayvan postu giyme, “oyunda kör keçi” olma; her ikisinde gözlerin bağlanması, rastlantı ile değdiğinin ritüelde gerçekten yanması, oyunda ise

<sup>45</sup> Aliye Selnur Şarman, (2005) “Seferihisar Geleneksel Çocuk Oyunları ve Oyuncakları Üzerine Bir İnceleme”, Ege Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü THB Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

sözle yanması gibi ortak noktalar ister istemez oyunun bu türden bir ritüelin kalıntısı olduğu görüşünü pekiştirmektedir (And, 1974, 295)

Ana Britanica (1992), çalışmasında körebe oyunun 2000 yıllık bir tarihinin bulunduğu göz önünde tutulursa, bu menşe varsayımının doğru olabileceğini belirtir (Alıntı: Özdemir, 2006, 35). Günümüzde yaşayan bir oyun olarak körebe aynı zamanda ebe sayışmacasının olduğu bir oyundur. Dahası dışarıda oynana oyunlar arasında da bulunabilmektedir. Nitekim oyun-1’de belirtilen aile katılım etkinliği de sınıf dışında gerçekleşmiştir. Bununla beraber Özdemir “oyuncu, oyun sırasında rolünün gereğini yerine getirmek veya sonucuna katlanmak zorundadır. İşte oyunlarda yer alan bu oyun rolleri de bazı çocuk oyunlarına ad olarak verilmiştir” (2006, 114) ifadesi körebe oyunu içinde geçerlidir. Ayrıca Özdemir (2006, 149), çalışmasında kırsal kültür yaşamında, körebe oyununu akşam üstü oynanan oyunlar arasında olduğunu belirtmektedir. Buna ek olarak Türk toplumunda belirli toplumsal uygulamalar (bayramlar, şenlikler) bağlamında çocukların toplanması ile akşam üzerine doğru körebe gibi dışarıda toplu oynan oyunlar olduğunu belirtilmiştir. Buraya kadar verilen bilgilerde anlaşıldığı gibi körebe oyunu geçmişte var olmuş, gelenek ile ilintili günümüzde yaşayan geleceğe de ulaşılması gereken SOKÜM’ü ilgilendiren yaşayan kültürel mirastır. Buradan hareketle modern eğitim kurumlarında bu oyunların, çocuk gelişimine katkısına yönelik katkısı değerlendirilecektir.

Oyun-1’de canlandırılan körebe oyunun dünün büyüğünden, bugünün küçüğüne aktarılması önemlidir. Erken çocukluk eğitiminde geleneğe bağlı bu tür oyunların eğitim aracı olarak kullanılması çocuk gelişiminin belirlediği birçok kazanımın yanında, çocuğun öz yeterliliğine katkı sunacak farklı beceriler de sunmaktadır. Örnek vermek gerekirse, gözü kapalı bir ebenin, grup içerisindeki oyuncuları ses ile algılayıp kovalaması-yakalaması duyu organlarının beyin ile ilişkisi farklı bir boyut kazanmakta, duyumsama özelliğini geliştirmektedir. Dahası körebe oyununda elde edilen kazanımların çoğunun, çocuk gelişiminde belirtilen kazanımlarda (MEB, 2013) mevcut olmadığı görülmüştür. Gözü kapalı bir çocuğun kendini savunma yetisi gelişmekte, duyumsamaları artmakta, kazanma ve yenilenmenin verdiği hazza ulaşmaktadır. Bu durum geleneğe bağlı diğer çocuk oyunlarında gözlemlenmektedir. Oyun-2’de belirtilen “Köşe kapmaca” oyunu buna örnek verilebilir.

Oyun-2 etkinliğinde köşe kapmaca oyunu gerçekleşmiştir. Köşe kapmaca oyunu da toplu, dışarda ya da içerde oynanan koşma-kovalamaya bağlı oyunlar arasındadır. Oyunun hareketini bir köşenin kapılması üzerine kuruludur. Oyunun kurulması için birden fazla

kişiyi ihtiyaç vardır. Oyuncunun cinsiyeti kızlı-erkekli olabilir; fakat gelenek içerisinde erkeklerin daha çok tercih ettiği (Özdemir;2005) bir oyun olarak karşımıza çıkmaktadır. Oyunun temelinde mevcut köşelerin, oyuncular tarafında kapılması ve yer değiştirmesi zorunluluğu vardır. Köşe Kapmaca oyunu diğer oyunlar gibi Anadolu'nun birçok yerinde çeşitlenmesi mevcuttur. Körebe oyununda olduğu gibi köşe kapmaca oyununda da ne kazanan ne kaybeden vardır. Özdemir (2006) çalışmasın köşe kapmaca oyununu şöyle aktarmıştır:

Oyun, kız ve erkek çocuklar tarafından, dört köşesi bulunan mekânlarda oynanır. Sayılarak ebe belirlenir. Ebe karenin ortasında dururken diğer oyuncular da köşelerindedir. Oyuncular ebeye yerlerini kaptırmadan karşılıklı köşelerini değiştirirler. Oyunda bakış hileleri kullanılır. Yer değiştirme sırasında ebe durumu farkedip boş bulunan köşeye sahip olabilir. Köşesini kaybeden ya da açıkta kalan oyuncu, oyunun yeni ebesidir. Oyun bu şekilde köşe değiştirme ya da yer kapmalarla devam eder. Çocukların oyundan sıkılmaları üzerine oyun biter. (Alıntı: Özdemir, 2006, 234: Kaplan 1978, 259)

Oyun-2' de aile katılım etkinliğinde canlandırılan köşe kapmaca oyunu da yukarıda belirtilen icra sürecini gözlemlenmiştir. Öğretmen Seden Saçılan Ateş önderliğinde yapılan baba katılımı etkinliğinde Salih Pakoğlu tarafından köşe kapmaca oyunu canlandırılmıştır. Sınıf içi öğrenci sayısı oyuna uygun olmayışı nedeniyle, etkinlik okul bahçesinde gerçekleşmiştir. Köşe kapmaca oyunu için gerekli köşeler okul yönetiminin izniyle okul bahçesine çizilen dikdörtgenin içinde belirlenen köşe noktaları ile fiziki şartlar oluşturulmuştur. Öğretmen Seden Saçılan Ateş geleneğe bağlı çocuk oyunlarını aile katılım etkinliklerine yedirme sürecini; *önceden genelde deneyler, kitap okuma, işte mutfak etkinlikler ama artık daha bilinçli yapıyoruz kendi kültürümüzde olan şeyleri katıyoruz özellikle oyunları...* şeklinde belirtilmiştir. Bu oyunlar arasında köşe kapmaca çocuklar tarafında keyifle karşılanmıştır. Koşu ve kovalama üzerine kurulu oyun çocuklar arasında köşeyi kapamayanın dışarda kalması ve değişen köşeleri kapmaya çalışmasıyla devam eden oyun, çocukların yorulmasıyla bitmiştir. Koşturma-kovalama üzerine kurulu oyunların çocukların fiziksel gelişimi desteklemektedir. Günümüz modern çocuğun ev içi ve teknolojik ekran karşısında hapsolmesi ile hareketsiz kuşakların oluşturduğu obezite sorununa da çözüm olabilir. Nitekim ailelerin bu tür etkinliklerde çocuğun koşmasını, terlemesini, yorulmasını istemesi *çocuklar bakın biz aynı zamanda bu oyun ile spor yapmış oluyoruz* (Salih Pakoğlu) demesi bunu göstermektedir. Buna benzer bir diğer oyunda mendil kapmacadır (oyun-3).

Mendil kapmaca koşma-yakalama üzerine kuruludur. Oyun içerisinde iki takım

oluşturulur. Dışarıda oynanan oyunlar arasındadır. Oyun materyali bir adet mendilden oluşmaktadır. Oyun aracı mendil ve hareketi olarak kapmaca eylemi oyunun adını vermiştir. Oyun mendili tutan bir ebe ile iki ayrı takımda oluşmaktadır. Elinde mendil olan ebe belirlenen iki sınır çizgisi mesafesinin ortasına konumlandırılır. İki farklı takım sınır çizgilerinde durur. Oyuncular sırasıyla mendili kapmak için koşar. Burada ki amaç mendili kim kaptıysa, karşı takım oyuncusu kendisine değmeden kendi sınır çizgisine ulaşmaktır. Türkiye'nin birçok yerinde yaşayan bir çocuk oyunudur. Oyun-3'te mendil kapmaca oyunu geleneğe bağlı bir oyun eylemi oluşmuştur. Öğretmen mendili tutan ebe olmuş, katılımcı aile örnek olarak oyunu icra etmiştir. Öğrenciler onları izleyerek (taklit) mendil kapmaca oyununu anlamaya çalışmış, birkaç denemeden son oyun kuralları içerisinde çocuklar tarafından benimsenmiştir. Diğer oyunlarda olduğu gibi çocuğun fiziksel becerilerini destekleyen gelişimler sağlanmıştır. Özellikle atik davranma, hızlı dönme, dengeli davranma gibi gelişimler örnek gösterilebilir. Oyunda hızlı koşmak, atik davranmak esastır. Bu açıdan erken çocukluk eğitiminde motor gelişimini desteklemektedir. Anaokulu içerisinde belirtilen geleneğe bağlı oyunların canlandırılması, And'ın (1979) belirttiği gibi çocukların kültüre bir geçiş ve yetişkinler dünyasına katılımı sağlayan fırsatlar sunmaktadır. Aile katılım etkinlikleri ebeveynlerin, okul içi eğitime katılmasını ifade ederken, SOKÜM bağlamı etkinlikler ile diğer yandan çocukların kültüre katılımını, kültürün geleceğe aktarımını sağlamaktadır. Bu tür toplu oyunlar çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine de katkı sunmaktadır. Başka bir aile katılım etkinliğinde canlandırılan “ortada sıçan” (oyun-4) oyunu da örnek gösterilebilir.

Ortada sıçan oyunu için gerekli materyal toptur. Bu oyun iki grup arasında oynanmaktadır. Rekabet içerikli bir oyundur. Ebe olan grup ikiye bölünür ve karşılık durur. Diğer grup ortadadır ve ikiye bölünen grup tarafından topla vurulmaya çalışılır. Ebe olan grubun ortadaki gruptan herhangi birine topu değdirmesi ile kişi elenir. Kişi ebe tarafından atılan topu hava tutmasıyla can toplar. “Ortada sıçan” (Oyun-4) oyunu, hayvan adından oyunu adını almış geleneğe bağlı çocuk oyunlarından biridir. Bu oyun aile katılım etkinliklerinde Özgün Çınar tarafından canlandırılmıştır. Oyun hava şartlarından dolayı kapalı spor salonunda gerçekleşmiştir. 20 kişilik sınıf ikiye bölünerek ebe grubu ile ortada olacak grup belirlenmiştir. Ebe grubu 5'er kişilik olarak ikiye bölünerek belirlenen çizgi üzerinden sırasıyla ortadaki grubu vurarak elemeye çalışmıştır. Veli ve öğretmen desteğiyle oyunun kuralları uygulamalı olarak gösterildikten sonra çocukları oyunu kurallarına göre icra etmiştir. Oyun içerisinde ebe grubunun topu sertçe kollarıyla atmaları, ortadaki grubun

hızlı hareket ederek toptan kaçmaları ya da havada tutmaları çocukların adrenali yükselten noktalarıdır. Diğer dışarda, toplu oynanan oyunlar gibi ortada sıçan oyunu da çocuğun gelişimine katkı sağlamıştır. Özellikle çocuğun fizyolojik gelişimi dikkate alındığında, ani yer değiştirme ile dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren beceriler edinilmektedir. Bunun yanında topu havada yakalayarak can toplamaya çalışması strateji ve taktik uygulama gibi kazanımlar sağlamaktadır. Dahası ebe gruplarının hızlı ve kuvvetli top atmaya çalışması; çocuğun kol kaslarını ve bilek kullanımı güçlendirmekte, vücut kompozisyonunu sağlamaktadır. Bununla beraber topla oynan diğer bir oyun olan “istop”ta aile katılım etkinliklerinde gözlemlenmiştir.

Oyun-5’te canlandırılan istop oyunu, toplu ve dışarıda oynanan oyunlar arasındadır. İstop oyunu Anadolu’da çeşitli adlar ile yaşayan geleneksel bir çocuk oyunudur. Oyunun ismini Özdemir (2006) şu şekilde açıklar:

“Stop” Türkiye’deki çocuk oyunlarında çok sık kullanılan bir oyun formülüdür. İngilizcede fiil olarak "durmak, durdurmak, kalmak, engellemek, mola vermek", isim olarak da "durma, duruş, durak, engel" anlamında kullanılan (Redhouse İngilizce-Türkçe Sözlük 1990: 959-960) "stop" kelimesinin Türkiye’deki çocuklar arasından “sitop, istop vb.” söyleyişlerinin bulunduğu tespit edilmiştir (Özdemir, 2006, 374).

Gökçen’in (2014) Gaziantep’te derlediği istop oyunu şu şekildedir;

Oyuna başlamadan önce bir kişi ebe seçilir. Ebe topu eline alır. Diğer oyuncular da gelip topun üstüne ellerini koyarlar. Ebe topu yukarı atar ve bir kişinin adını söyler. O kişi top yere düşmeden topu yakalamaya çalışır. Topu yakalayan kişi hemen bir başka kişinin adını söyler. Adı söylenen kişi topu yakaladığı sürece, oyun bu şekilde devam eder. Adı söylenen kişi topu yakalayamazsa ebe olur ve yere düşen topu tuttuğu yerde istop diye bağırır. Bu kişinin topu tutmaya çalıştığı süre içinde diğer oyuncular ebenin kendilerini vuramayacağı kadar uzağa kaçmaya çalışırlar. Ebe istop dediğinde herkes olduğu yerde kalır. Kimse yerinden kıpırdamaz. Yerinden oynayan ebe olur. Ebe bulunması zor olan bir rengi tercih ederek, istediği bir rengi seçer ve söyler. Söylediği anda diğer oyuncular tekrar harekete geçip o rengi bulmaya çalışırlar. Ebe de bu arada onları topla vurmaya çalışır. Vurursa ebe olma sırası vurduğu kişiye geçer; kimseyi vuramazsa tekrar ebe olur.

Belirtilen oyun kuralları aile katılımı etkinliklerinde oyun-5’te aynen uygulanmıştır. Veli bu oyunun diğer adının “yakala top” olduğunu vurgulayarak kuralları çocuklara anlatarak uygulamalı olarak öğretmeye çalışmıştır. Oyun içerisinde yürüme, koşma, atlama, sıçrama gibi fiziksel beceriler sağlamaktadır. Ayrıca çocukların belirtilen renk ile içinde bulunduğu fiziksel mekândaki nesnelere yönelmesi (Kazanım-1), parça bütün ilişkisine odaklanması (Kazanım-15) bilişsel gelişimini desteklemektedir. Aile katılım etkinliklerinde gözlenen

topla oynanan bir diğere oyun da “yedi kule” dir (Oyun-6).

“Yedi kule” (Oyun-6) oyunu gelenek içerisinde materyalleri top ve yedi adet taş ya da kiremit oluşmaktadır. Aile katılım etkinliğinde sınıf içerisinde bulunan 7 adet küpün üst üste koyulmasıyla oyun başlamıştır. Zeynep Gül tarafından canlandırılan oyun okul bahçesinde oynanmıştır. Geleneğe bağlı bir oyun olan yedi kule tek vuruşta üst üste dizili nesnelere yere düşürülmesiyle oyun hareketi sağlanmaktadır. Rekabet içerikli bir oyun olan yedi kule (oyun-6) sınıf içerisinde iki ayrı grup oluşturularak oynanmıştır. Topu elinde tutarak atış yapan grup ile atılan topu yakalayarak karşı gruptan vurduğu kişiyi eler. Topu atan grup yıktığı kiremiti tekrar dikmesiyle oyun hakkını tekrar kazanır. Böylece topla vurulan kişilerde tekrar can kazanarak atış atma hakkı kazanır. Bu oyun gelenek içerisinde “tombik oyunu” (Özdemir, 2006, 271) olarak da adlandırılır. Bu oyun içerisinde çocuklar kiremitleri hızlı bir şekilde düşürmeden dikmeye çalışırken nesne kontrol becerisini geliştirmesine katkı sağlamaktadır.

Şimdiye kadar aile katılım etkinliklerinde gözlemlenen geleneğe bağlı çocuk oyunlarında tespit edilen materyaller şu şekildedir; mendil (Oyun-1,3), top (Oyun-5,6,7) ve kiremit (Oyun-7). Bunun yanına materyalsiz oynanan (Oyun-2) hali de mevcuttur. Buna ek olarak materyalsiz oynanan bir diğere oyunda “bezirgânbaşı”dır (Oyun-8). Bezirgânbaşı oyunu toplu, takım halinde, açık ya da kapalı mekânda oynanan danslı türkü oyunlar arasındadır. Bezirgân başı oyunu kızlı-erkekli oynanan bir oyundur. Özdemir (2006, 114) bezirganbaşı oyunu isminin çocuğun oyun içerisinde aldığı rolle ilgili olduğunu ve buna ek olarak bu oyunun gelenek içerisinde ilkbahar ve yaz aylarında oynadığını belirtir. Aile katılım etkinliğinde gözlemlenen bezirganbaşı oyunu (Oyun-8), anne-baba katılımıyla okulun spor salonunda gerçekleşmiştir. Veli Şadi Çelikez tarafından gerçekleştirilen etkinlikte anne-baba bezirganlar, çocuklar da kervancı olur. Bezirganlar ellerini tutarak kervancılar türkü söyleyerek aralarından geçerler. Türkü şu şekildedir;

Aç kapıyı bezirgân başı, bezirgân başı,  
Kapı hakkı ne verirsin ne verirsin?  
Arkamdaki yadigâr olsun, yadigâr olsun.  
Bir sıçan, iki sıçan üçüncüde  
Yakalandı sıçan (Veli; Mehmet Yılmaz)

Türkünün son mısrasında geçerken yakalan çocuğun kulağına bezirganbaşı “armut mu elma mı?” diye sorar. Sırasıyla yakalanan çocuklar seçtikleri meyve ler doğrultusunda iki grup

halinde toplanırlar. Son çocuğu kadar oyun böyle devam eder ve oyun biter. Oyun içerisinde söylenen türkü oyunun sonunda tüm çocukların ezberlediği gözlemlenmiştir. Oyun içerisinde ezgili söylenen şarkının çocukların bireysel hareket etmelerini engelleyerek, takım ruhu oluşturmuş, sırasıyla oyunun eylemini gerçekleştirmelerini sağlamıştır. Buradan hareketle Fırat (2013) “Çocuk Oyunları-Eğitim İlişkisi: Bezirgân Başı Örneği” çalışmasında şarkılı oyunların çocuk eğitimine katkılarını şu şekilde ile aktarmıştır:

Oyun süresince “Aç kapıyı bezirgân başı” diye başlayan şarkı oyuncular tarafından söylenmektedir. Şarkılı oyunların müzik eşliğinde neşe ve heyecan veren etkinlikler olduğunu dile getirmektedir. Oyunun şarkılı olması, çocukta ritim duygusunun gelişmesini sağlamakta, tekerlemeler gibi estetik zevklerini geliştirmekte ve böylece onlara zamanla seçici olmayı öğretmektedir. Şarkı duyguların etkili, kısa ve öz ifade edilmesini sağlaması, kendine güveni artırması, buna bağlı olarak topluluk karşısında daha rahat konuşma becerisini geliştirmesi bakımından da önemlidir. Şarkıların yaratıcı etkinliklere katılma, ruhsal bakımdan rahatlama, iyi vakit geçirme gibi ruhsal ihtiyaçları karşıladığına da dikkat çekmektedir (Fırat, 2013).

Bezirganbaşı şarkılı ezgili bir oyun olarak bireyin grup içerisinde uyumu ile çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine katkı sunmaktadır. Buna ek olarak birey grup içerisinde kazanma ve kaybetme duygusunu bireysel olarak kendi içinde yaşamaktadır. Çocuğun bu tür kazanımları yetişkinlikte olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Grup içerisinde bireysel kazanma ve kaybet duygularını kazandıran bir diğer oyun da “seksek” tir.

Seksek (Oyun-9) oyunu aile katılım etkinliklerinde gözlemlenmiştir. Oyun en az iki kişi ve fazlasıyla oynanan fiziki şartlara göre açık ve kapalı alanlarda oynanabilen toplu oyunlar arasındadır. Seksek farklı kültürlerde mevcut geleneğe bağlı oyunlardan biridir. Oyun içerisinde çocuğun motor gelişimini destekleyen birden fazla kazanım mevcuttur. Oyun içerisinde kullanılan materyal taştır. Seksek kuralları doğrultusunda 3 düz, 2 yan, 1 tek ve son olarak 2 yan şeklinde birleştirilmiş kareler çizilmektedir. Bu kareler çocuklar tarafında numaralandırılarak sırasıyla elindeki taşı karenin içine gelecek şekilde atar. Daha sonra atılan taşın içinde bulunduğu kareden tek ayak zıplayarak tüm karelere basar. Son çift yan kareden iki ayağını bir kere basma şartıyla bir anda döner ve tekrar tek ayak zıplayarak taşı attığı kareden, taşı alarak çizgi dışına çıkar. Oyunun hareketini, karenin içine taş atma ve tek ayak üzerinden zıplayarak karelerden geçmesi oluşturur. Özdemir (2006, 142) seksek oyunun bir diğer çeşitlenmesinin çizgi oyunu olduğu belirtir ve üzerinde oyun aracı hareket ettiren çizimler arasında seksek oyunu hakkında bilgi verir. Oyun-9’da gerçekleşen oyun hareketinde kareler 1’ler, 2’ler şeklinde 9’a kadar numaralanmıştır. Okulun bahçesine tebeşir ile 2 adet seksek çizilmiştir. Çocuklar iki gruba ayrılarak çizgilerin başına geçirilmiştir. Daha



sonra oyunda görevli veli Doğan Kül oyunun nasıl oynandığını birkaç tekrarla göstermiştir. Çocuklar sırasıyla oyunu icra etmeye başlamıştır. Okul öncesi çocukların oyun başında tek ayak üzerinde durmakta zorlandıkları gözlemlenmiştir; fakat birkaç denemeden sonra tek ayak üzerinde zıplamaları geliştiği görülmüştür. Oyun içerisindeki sözlü formül 1'ler, 2'ler...9'lar şeklinde kurulmuştur. Çocukların sayı-sayma kavramını öğrenme nesne grubundan belirtilen sayı kadar nesneyi ayırt ederek (Kazanım-16) bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuğun tek ayak üzerinde zıplama hareketi ayak kasalarını geliştirmekte erken çocukluk eğitiminde motor gelişimine katkı sağlamaktadır. Bunun yanında çocuğun vücut koordinasyonu, denge-dengeleme, ters dönme gibi fiziksek becerilerini geliştirmektedir. Aile katılım etkinlikleri tespit edilen diğer bir oyun da “saklambaç “tır (Oyun-10). Aile katılım etkinliğinde Suzan Elçin tarafından canlandırılan saklambaç oyunu performans bağlamı şu şekildedir;

Suzan Elçin çocukları bir daire şeklinde topladıktan sonra eskide oynanan oyunlardan bahsetmiştir. Çocuklar daha önce katılım etkinliklerinden ve SOKÜM dersinden öğrendikleri oyunları söylemiştir. Suzan Elçi saklambaç oyunu hakkında bilgi verdikten sonra kendisinin ebe olduğunu söyleyerek okul duvarına gözünü yummuş 30'a kadar saymıştır. Çocuklar okul bahçesinde saklanacak gizli yerler bularak saklanmıştır. Ebe gördüğü öğrencileri söbeleyerek oyunun kurallarını aktarmıştır. Daha sonra ilk söbelenen öğrenci ebe olarak seçilmiştir. Oyun içerisinde bazı çocuklar saklandıkları yerlerden çıkmamayı tercih etmemeleri sonucu veli Suzan Elçin *20'ye kadar sayıyorum çıkmayanlar oyunda yanacak* dedikten sonra hemen bilinçsiz bir şekilde çıkmışlardır. Çocuklar oyunda gözün yumulduğu yeri söbelemekten çok saklandıkları yerden çıkmamayı tercih etmeleri gözlemlenmiştir. Oyun genel olarak çocuklar tarafında eğlenceli olarak karşılanmıştır.

Aile katılımı etkinliğinde canlandırılan oyun-9 bağlamında çocuklar gizlenme ve sezgilenme arasında bir duygu durumuna girdiğini söylenebilir. Bu durumu And (1974, 77) ebe rolünün birden değişebilme ihtimaliyle ilgili olduğunu ve arayan birdenbire aranan olabileceğini vurgular. Dışarda oynanan ve şaşırtmalı oyunlar arasında olan saklambaç oyunu, Özdemir'e (2006, 99) göre; “hem zekayı ve hem de bedeni geliştiren, taktik gerektiren, yerine göre araçlı veya araçsız, kız veya erkek çocuklarca oynanan, kapalı veya açık mekânda oynanabilen, köy ve kentteki çocuklara özgü bir oyundur”. Buna ek olarak saklambaç oyununda (Oyun-9)'da çocukların okul bahçesinde saklanacak yerleri belirleyerek mekân içerisinde konumla ilgili yönergeleri uygulayarak (Kazanım-10) bilişsel gelişimine katkıda bulunur. Bununla beraber, yer değiştirme saklanma yerleri araması (Kazanım-1) motor gelişimini desteklemektedir.

Buraya kadar tespit edilen oyunlar ışığında geleneğe bağlı çocuk oyunlarının aile katılım etkinliklerinde erken çocukluk eğitimine bir araç olarak yansımıştır. Ailenin çocuk eğitiminde başat rol oynaması, okul öncesi eğitim programında katılım etkinlikleriyle sağlanmaktadır. Aile katılım etkinlikleri hem ailenin işlevini arttırmakta hem de somut olmayan kültürel mirasın aktarılmasını sağlamaktadır. Tezin bu başlığı altında nitel gözlem tekniği ile tespit edilen geleneğe bağlı dokuz çocuk oyunu, her hafta bir aile tarafından canlandırılarak dokuz hafta sürmüştür. Tespit edilen oyunların, analiz sürecinde görüldüğü gibi geleneğe bağlı çocuk oyunları erken çocukluk eğitiminde çocuk gelişime katkıları yüksek seviyededir. Her oyunda birden fazla çeşitli çocuk gelişim kazanımları sağlamıştır. Tezin odak noktasını oluşturan SOKÜM’ün aktarım süreci çocuklar üzerinde farkındalık yaratmıştır. Konuyla ilgili Öğretmen Döne Bayram’ın şu sözleri dikkat çekicidir; *aile katılım etkinliklerinde hem SOKÜM dersinde fark ettiğim şey şudur; çocuklar bunları benimsiyor, mesela okul bahçesinde serbest vakitler öğrendikleri oyunları kendileri uyguluyorlar öğretmenler ihtiyaç duymuyorlar, bu çok güzel bir şey.* Bunun yanında aile katılım etkinliklerinde geleneğe bağlı çocuk aktarımında bazı eksiklikler tespit edilmiştir. Bunlar arasında özellikle oyun tekerlemeleri dikkat çekicidir. Aile bireyleri geçmişte oynadıkları oyunları hatırlamakta; fakat tekerlemeleri hatırlamakta sıkıntı çekmektedir. Buna çözüm olarak öğretmenler tarafından hatırlatılan bazı tekerlemeler<sup>46</sup> ile oyun sayısmacıları sağlanmıştır. Bunun yanında SOKÜM dersinde aktarılan manilerin, tekerlemelerin hem içi hem de okul içinde çocuklar tarafından zaman hatırlanarak dile gelmesi dikkat çekicidir. Bu durum Assmann (2015, 46) tarafından “hatırlama figürleri” tarafından açıklanmaktadır; “bu figürler, zaman ve mekâna bağlılık, bir gruba bağlılık ve kendine özgü bir süreç olarak yeniden kurulabilme özelliği”dir. Geleneğe bağlı tespit edilen çocuk oyunlarının yeniden kurulduğu okul içindeki bağlamı düşünüldüğünde ailelerin yaptıkları bu etkinliklerin kültürel bağlamı (zaman, mekân, insan) göz önünde bulundurularak yönlendirilmesi ya da yönetilmesi gerekmektedir. Bu yönetim oku ile yönlendirme ise yazılı-basılı araçlar ile sağlanabilir. Örnek vermek gerekirse okul yönetimin ailelerin etkinliklerini yöneterek SOKÜM unsurlarının canlandırılmasına ön ayak olabilirler. Bununla beraber aileler katılım sürecinde yapacağı uygulamalara kaynaklık edecek, SOKÜM etkinliklerini planlayan, programlayan tam teşekkülü SOKÜM eğitim kitaplardan, internet sayfalarında

---

<sup>46</sup> Özellikle portakalı soydum, “başucuma koydum” tekerlemesi rekabet içerikli oyunlarda (Oyun-3,4,6) sayısmaca olarak kullanılmıştır

yararlanabilirler.<sup>47</sup> Böylece SOKÜM'ün tam teşekküllü, okul içi aktarımındaki sürekliliği ile bireyin kalıcı kültürel belleğine de katkıda bulunabilir. Buradan hareketle çocukluğun, çocuklar üzerindeki kazanımı onların ürettiği kültür ile sağlanmaktadır, demek yanlış olmayacaktır. Uygulamalı halk bilimsel bakış açısıyla çocuk folkloru olarak bilinen, bu kültürlenme sürecinin günümüzdeki yeri çağın gereklilikleri sonucu, örgün eğitim kurumlarıdır. Bu aynı zamanda somut olmayan kültürel mirasın yaşatıldığı mekânlar anlamına gelmektedir. Tezin bu bölümünde somut olmayan kültürel mirasın ilgi alanı olan toplumsal uygulamalar başlığı altında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda tespit edilen geleneksel çocuk oyunları, çocuk eğitiminde neyi ifade ettiğinin elde edile veriler ışığında anlatılmaya çalışılmıştır.

#### **4.2.3.2 Etkinlik-9: Hıdırellez Şenliği**

Kültür tarihi içerisinde zaman, toplulukların temel ve kültürel ihtiyaçlarını karşılama üzerine yorumlanmıştır. Bundan dolayı, toplulukların ekolojik yaşamında gözlenebilen doğa olayları üzerinden kültür tarihine kazandırdıkları takvimler vardır. Örnek vermek gerekirse astronomik olayların gözlemlenmesi sonucu ortaya çıkan güneş ve ay takvimi buna örnek gösterilebilir. Buradan hareketle doğa-insan ve zaman ilişkisinin temelinde şekillenen bu takvimsel süreç toplulukların uygulamalarında kültürel ifade çeşitliliğine dönüşmüştür. Dahası bu çeşitlilik halk bilgisi merkezinde yorumlandığı için toplulukların halk takvimini oluşturmaktadır. Halk takvimi sözlü kültür ortamında üretilen derin köklere sahip bir kültür birikiminin sonucudur. Bu açıdan bakıldığında halk takvimi daha çok sözlü kültür ortamında yaşayan toplulukların doğa ve evren ile ilgili bilgi ve uygulamalarını kapsamaktadır. Goody (2014, 16) “sözlü kültürlerde zaman, güneşin gece ve gündüz içinde günlük ilerlemesi, gökyüzündeki konumu, ayın evreleri, mevsimlerin geçişi gibi doğal olaylara göre hesaplanırdı” diyerek belirtmektedir. Buradan hareketle toplulukların halk takvimi onların toplumsal uygulamalarını organize ettiğini söyleyebiliriz. Buna ek olarak toplulukların değişen dönüşen doğa olayları karşısında daha verimli kazanımlar sağlamak için yaptığını bu toplumsal uygulamaların temelinde ritüel kökenli eylemler görmek mümkündür. Hemen hemen eski çağlardan günümüze gelmiş, insanlığın kültür tarihi süzgecinden geçmiş toplulukların uygulamalarında, farklı isimlerle aynı ritüel kökenli eylemleri görmek insanlığın ortak mirası ile ilgilidir. Buraya kadar verilen bilgiler ışığında Türk Dünyası'nda

<sup>47</sup> Konuyla ilgili yapılan görüşmelerden SOKÜM ile ilgili basılı-yazılı kaynakların, internet sayfalarında bilgilendirmelerin olmaması öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

ritüel kökenli toplumsal uygulama olarak yaşayan Hıdırellez, halk bilgisi merkezinde yorumlanan, halk takviminin unsurudur. Nitekim UNESCO Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında çok uluslu ortak bir dosya ile bahar kutlaması Hıdırellez'in İnsanlığın SOKÜM Temsili Listesi'ne<sup>48</sup> girmesi düşüncemizi desteklemektedir. Uluslararası bir kabul olarak SOKÜM listesine giren "Bahar Kutlaması; Hıdırellez" Anadolu Halk Takviminde (Veren, 2009) yaşayan bir gelenektir. Buradan hareketle bu başlık altında, Türkiye'de Hıdırellez'in neyi ifade ettiğini halk bilimsel bakış açısıyla ifade etmeye çalışılacaktır. Bunun yanından değişen dönüşen şartlar bağlamında okul öncesi eğitim kurumunda nasıl canlandırıldığı ve gelecek kuşaklara aktarılma süreci tartışılacaktır.

Hıdırellez Anadolu'da kutlanan bahar bayramıdır. Bunun yanında, bu tür mevsimsel döngünün geçiş dönemleri olan zamanlarda, yer küre üstünde aynı coğrafi konum üzerinde yaşayan toplumlarda farklı varyantlar ile ortak kutlanan bayramdır. Anadolu "halk arasında kullanılan takvime göre yılın ikiye ayrıldığı, 6 Mayıs'tan 8 Kasım'a kadar olan süre Hızır Günleri adıyla yaz mevsimini, 8 Kasım'dan 6 Mayıs'a kadar olan süre ise Kasım Günleri adıyla kış mevsimini oluşturduğundan" (Veren, 2009, 207) Hıdırellez kışın bitişini yazın gelişinin habercisi olduğu için halk arasında coşkuyla kutlanan bir toplumsal uygulamadır. Artun<sup>49</sup> "Türk Halk Kültüründe Hıdırellez" adlı çalışmasının Hıdırellez ile ilgili şu noktalara işaret etmektedir:

Geleneksel ve toprağa bağlı her sosyal grubun toprakla ilgili baharı, hasadı ve kışa girişi törenlerle kutladığı şenlikler vardır. Doğanın uyanması ateşle kutlanır. Çünkü ateş evreni canlandıran güneşin dünyadaki uzantısıdır. Bütün milletlerin kültürlerinde görülen yeni yıl törenleri, yaşama biçimlerine, coğrafyalarına, ekonomik yapılarına, inanç yapılarına uygun koşullarda, uygun zamanlarda çeşitli pratiklerle kutlanır (Artun, 2018).

Ahmet Yaşar Ocak Hıdırellez sözcüğünün kökeni şu şekilde açıklamaktadır;

Folklorda Hızır yahut Hızır-İlyas kültünü en iyi biçimde yansıtan merasimler, özellikle Türk dünyası söz konusu olduğu zaman, Hıdırellez ve Nebî (Hızır Nebî) Bayramı'dır. Hıdırellez büyük çoğunlukla Anadolu ve Balkan Türkleri arasında bilinmektedir. Eskiden Rûz-i Hızır (Hızır günü) da denilen Hıdırellez, halk arasında sargın inançlara göre, Hızır ile İlyas'ın bir araya geldiği günün hâtırasına kutlanmakta olup, Hızır-İlyas bileşik

<sup>48</sup> <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-196385/bahar-kutlamasi-hidrellez-cokuluslu---2017.html> Erişim Tarihi: 11.15.2018

<sup>49</sup> ARTUN Erman, Türk Halk Kültüründe Hıdırellez, www. turkoloji.cu.edu.tr, Erişim Tarihi: 16.11.2018

kelimelerinin halk telâffuzunda aldığı bir biçimi yansıtmaktadır (Ocak, 1999, 121).

Yaşayan bir gelenek olarak Hıdırellez bayramı kendi içinde bir hazırlık süreci, kutlama mekânları, ritüelistik eylemler barındırmaktadır. Hıdırellez şenliği, bayramı gibi adlar ile halk arasında daha çok kırsal alanlarda daima yeşillik, sulak alanlarda, türbe etrafında kutlanmaktadır. Anadolu’da Hıdırellez kutlamalarında birden çok uygulamalar gerçekleşmektedir. Bu uygulamaların mahiyeti, daha sonra belirtilecek anaokullarında, canlandırılan Hıdırellez ile ilişki kurma açısından önemlidir.

Hıdırellez kutlamaları mekânsal olarak daha çok kırsal alanda; yeşillik, ağaçlı, su kenarı, yatır türbe çevresinde, bunun yanında “hıdırlık” denilen yerlerde (Veren, 2009) gerçekleşmektedir. Hıdırellez günü olan 5 Mayıs’a kadar evler temizlenir (Hızır temiz evi ziyaret eder), kutlama alanına hayvansal ve tahılsal ürünlerden yemekler yapılır, toplu olarak yenilir (Hıdırellez Aşısı), köylüden ev ev eşya toplanır niyet çömleği hazırlanır, etkinlik gününe mani okunarak sahiplerine verilir (Artun, 2018). Buna ek olarak Artun (2018) Hıdırellez de yapılan uygulamaları şu şekilde sınıflandırmıştır; kısmet ve şans talebine yönelik inanç ve özellikler, şifa ve sağlık talebine yönelik inanç ve adetler, bereket, bolluk ve uğura yönelik inanç ve adetler, mal ve mülk talebine yönelik adetler, Hıdırellez günü kaçınmalar ve inanmalar, Hıdırellez ile ilgili inançlar. Bu uygulamaları içeriği SOKÜM bağlamında canlandırılma ve aktarma sürecinde rehber dönüşmektedir. Nitekim Dr. Ufuk Ege Anaokulu aile katılım etkinliklerinde canlandırılan Hıdırellez bayramındaki uygulamalar ile karşılaştırma fırsatı sunmaktadır.

Öncelikle şunu tekrar belirtmek gerekmektedir; Hıdırellez 5-6 Mayıs günlerinde kutlanan derin kültür köklerine sahip yeni bir yılın habercisi olan bir toplumsal uygulamadır. Bu uygulamanın günümüz küresel dünyasında unutulması ve kaybolmaya yüz tutmasını Oğuz (2014, 85) karşılaştırmalı halk bilimsel bir çıkarım olarak Noel Baba ve Hızır mitleri üzerinde açıklık getirmektedir. Tüketim kültürünün markalaştırdığı yeni yılın habercisi, dileklerin kabul edicisi, hediye dağıtan Noel Baba mitinin, Anadolu’da yaşayan bir gelenek olarak yeni yılın habercisi, baharın simgesi, hayır hasenat dağıtan Hızır miti kadar toplum içinde yer bulmadığını bulamadığını gelecek kuşaklara aktarılmadığını belirtmektedir. Nitekim araştırma alanını oluşturan Dr. Ufuk Ege Anaokulu öğretmenleri tarafından SOKÜM dersi öncesi yılbaşı hazırlıkları yapıldığı, Noel Baba mitiyle ilgili uygulamaların, etkinliklerin yapıldığını belirtmeleri bu durumu desteklemektedir. Bununla beraber,

UNESCO Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında kültürel ifade çeşitliliğinin bir göstergesi olan Hıdırelleze dikkat çekmiştir. Sözleşmeye taraf devlet olarak Türkiye kendi topraklarında yaşayan bu kültürel mirası korumakla mükelleftir. Buradan hareketle Dr. Ufuk Ege Anaokulunda daha önce belirtilen (4.1.2. Bölüm) SOKÜM farkındalığı süreci sonrası ilk defa okul içerisinde Hıdırellez Bayramı (Etkinlik-9) gerçekleştirilmiştir.

Hıdırellez bayramının okul öncesi eğitimi kurumuna canlandırılması SOKÜM'ün Korunması Sözleşmesi içerisinde geçen (Madde-2) okul içi kuşaklararası aktarma ifadesiyle açıklanabilir. Hıdırellez Bayramı (Etkinlik-9) aile katılım etkinlikleriyle, öğretmen ve öğrencilerin iş birliğiyle SOKÜM dersi öğretmenin yönetimiyle gerçeklemiştir. Daha önce belirtilen aile katılım etkinlikleri sınıf için ilgilendiren bir süreç iken Hıdırellez Bayramı etkinliği sınıflar arası koordineli bir şekilde canlandırılmıştır. Etkinliğin hazırlık süreci gelenekte olduğu gibi nisan ayında başlamıştır diyebiliriz. Nisan ayında gelenek içerisinde ev temizliğiyle başlayan Hıdırellez şenliği okul içinde öğretmenlerin ailelerin ve çocukların yaptığı hazırlıkla eş değer görülebilir. Bunun yanında gelenek içerisinde kırsal alanlarda kutlanan Hıdırellez, okul içinde okul bahçesinde ağaçların altında kutlanmıştır. Etkinliğe toplam dört sınıf yetmiş öğrenci ve ortalama altmış aile bireyi katılmıştır. Hıdırellez bayramında (Etkinlik-9) okul içinde yapılan uygulamaların kaynağını bir yıl içerisinde yapılan SOKÜM dersi etkinlikleri ve ailelerin geçmişte kutladıkları Hıdırellez kutlamaları referans alınarak oluşturulmuştur. Her sınıf farklı bir Hıdırellez uygulamasına hazırlanarak 6 Mayıs günü okul bahçesinde canlandırılmıştır. Örnek vermek gerekirse Hıdırellez ateşinden sorumlu sınıf, Hıdırellez manilerinden sorumlu sınıf, Hızır bereketiyle ilgili uygulamalardan sorumlu sınıf, kısmet ve dilek uygulamalarından sorumlu sınıf şeklinde gruplandırılmıştır. Bir ay boyunca sınıflar ailelerin katılımıyla organizeli bir şekilde Hıdırellez bayramına hazırlanmışlardır. Hıdırellez mekânı olarak okul bahçesi süsleme ve hazırlama süreci SOKÜM dersi öğretmenin 2012 yılından beri Hamamönün'de kutlanan Hıdırellez Şenliği model alınarak okul yönetimiyle süslenmiştir. Bununla beraber okul yönetiminin katkılarıyla çevre anaokullarından gelen gruplar ve farklı yöneticiler, aileler Hıdırellez Bayramı'na (Etkinlik-9) davet edilmiştir. Hıdırellez Kapısı'ndan geçişle başlayan etkinlik, Hıdırellez ateşi üzerinden atlanarak, sırasıyla dilek ağacı, mani atışması, çocuk oyunları, bereket uygulamalarının takip edilmesiyle etkinlik düzeni sağlanmıştır. Etkinliklerin tümü başlarında öğretmen ve ailelerin olduğu çocuklar tarafından gerçekleştirilmiştir. Örnek vermek gerekirse mani atışma sınıfı kendi içinde kızlı-erkekli iki

grup şeklinde aile katılım etkinliklerinde öğrenilen maniler ile atışma sergilemiştir. Bunun yanında SOKÜM dersi öğrenilen masal ve tekerlemeler masalcı grup tarafından gelen ziyaretçilere söylenmiştir. Son olarak yine geleneksel Hıdırellez kutlamalarında mevcut toplu yemek yeme uygulaması, okul yönetimi katkılarıyla “Hıdırellez Aşı” adı altında törensel keşkek yemeği dağıtılarak sona ermiştir. Son olarak çocukların aileleriyle etkinlik alanını temizlemesiyle sona ermiştir.

Buraya kadar verilen Hıdırellez Bayramı (Etkinlik-9) içerisinde geleneksel Hıdırellez kodlarının çoğunu görmek mümkündür. Uygulamaları halk bilimi merkezinde SOKÜM dersinin yarattığı kültürü koruma farkındalığı, kültürü paylaşımlar tarafından okul içinde tekrar canlandırılmıştır. Çocukların yaptığı Hıdırellez uygulamalarının aileler tarafından kabul görmesini Okul Müdürü Sabriye Altınel şu şekilde açıklamaktadır; *mesela yaptığımız Hıdırellez sonrası aileler ilk kez orda bir yıllık çalışmanın emeklerini gördü. Yapılan işin değerini, önemini gördüler* diyerek belirtmiştir. Buradan hareketle, İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsili Listesi’ne giren “Hıdırellez” Bayramı Dr. Ufuk Ege Anaokulu bağlamında deneysel bir süreç geçirerek aile katılım etkinliklerin canlandırılışı (Etkinlik-9) sözleşmeye taraf devlet olarak Türkiye’nin eğitim sisteminde rol model olabilir ve diğer kurumlara yansiyabilir ön görüşünde bulunmak yanlış olmayacaktır.

#### **4.2.4. Doğa ve Evrenle İlgili Bilgi ve Uygulamaların Aile Katılımı Programına Etkileri**

Bilimin ışığında doğa ve evren ile ilgili kavramlar, insanoğlunun biyolojik olarak içinde bulunduğu ekosistemdeki varlığını açıklamada yardımcı olmaktadır. Bunun yanında insanlığın doğa ve evren karşısında kazandığı bilgi, kültür tarihi boyunca deneyim ve tecrübe üzerinden elde edilmiştir. Bu durum toplulukların içinde bulunduğu ekolojik yapının çeşitliliği ile çeşitlenen bilgilere ve farklı dünya tasavvurlarına dönüşmüştür. İşte yaşayan ulusların ilksel dönemlerine işaret eden bu dünya tasavvurları metafizik ile yorumlanmış günümüzde kültürel kimliği kuvvetlendiren yapılara dönüşmüştür. Örnek vermek gerekirse evrenin yaratılışı ilgili kozmogoni mitleri, insanın ve evrenin geleceği ile ilgili eskatoloji mitleri, bir nesnenin ortaya çıkışını anlatan etiyojoloji mitleri insanın doğa ve evreni kavrama tanımlama sürecinde ortaya çıkmıştır. Bunun yanında binlerce yıllık insanlığın birikimi olan toplulukların doğa ve evrenle ilgili uygulamalarını günümüz yaşayan kültürel mirasında görmek de mümkündür. Yaşayan toplulukların (daha çok kırsal) günlük ve yıllık halk takvimsel organizasyonlarında, geçiş ritüellerinde, sözlü kültüründe, halk hekimliğinde, astronomik olayları tanımlamada başvurdukları bilgi, onların doğa ve evrenle ilgili

tasavvurlarından beslenmektedir. Buradan hareketle Oğuz (2009) SOKÜM'ün ilgi alanını oluşturan doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamaları şu şekilde açıklamaktadır:

Doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar başlığı altında ise, öncelikle insanın doğa ve evrenle ilgili yerel ve sözel inanç, bilgi ve becerileri değerlendirilmelidir. İnsanın kendi doğal ve sosyal çevresinde araştırıp bulduğu bütün bilgi ve deneyimleri bu alanda toplamak mümkündür. Mitik, kozmolojik, kozmogonik, eskatolojik, şamanik inanç ve bilgiler, ekoloji üzerine bilgiler, yaşamayı sağlayan, kolaylaştıran, sürdüren yerel bilgi sistemleri, belli bir yere, coğrafyaya veya insan grubuna has olan geleneksel bilimler, mutfak birikimleri, yerel bilgi niteliğindeki her türlü in- san ve hayvan sağaltma yöntem ve teknikleri, etnobiyojoloji, etnobotanik, etnozooloji ve bunlarla uygulamalar ve yerel takvim gibi insanın doğayı ve evreni anlaması ve onunla birlikte var olmaya çalışması çabalarının yarattığı bilgi sistemleri bu başlık altında değerlendirilebilir (Oğuz, 2009, 132).

Buna ek olarak doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar insanlığın deneyimlerinin bir göstergesi olduğu ve geleneksel kodları içinde aktardığı için aynı zamanda 21. yüzyıl bilim çağında korunması gereken kültürel miras anlamına gelmektedir. Bundan dolayı UNESCO Somut Olmayan Kültürel Mirası Korunması Sözleşmesinde gündeme gelmesi tesadüf değildir. Şimdiki odağımızı okul öncesi eğitim kurumunda bu bilgi ve uygulamalarının ne ölçüde, nasıl uygulandığını ve erken çocukluk eğitiminde ne tür kazanımlar sağladığını, yapılan etkinlikler üzerinden açıklanmaya çalışılacaktır.

Doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar arasında halk bilimi çalışma kadrolarından, halk mutfağı da (Oğuz, 2009) bulunmaktadır. Bireyin biyolojik olarak gelişimi, onun vücudun temel ihtiyaçları (Malinowski, 1992) karşılamasıyla mümkündür. Kültür tarihi boyunca bireyin ekolojik yaşama içerisinde bu temel ihtiyacı karşılama üzerine birçok deneyim ve kazanım sağlamıştır. Tarihi süreç içerisinde yemek üzerine kazanılan bu bilgi toplulukların mutfak kültürünü oluşturmuştur. Bundan dolayı yemek sadece biyolojik ihtiyacın karşılanması yanında, toplulukların karakteristik kültür yapılarının belirlenmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Halk mutfağı kavramıyla açıklayabilecek bu karakteristik yapı, yemeğin ham malzemesinin tespiti, ayrıştırılması, koruma teknikleri, saklanması, depolanması, pişirilmesi, sunumu bu özelliklerin hepsi bir bütünlük içerisinde kuşaktan kuşağa aktarılan halk bilgisi ürünüdür. Bunun içindir ki ekolojik yaşamın kaynaklık ettiği yeme-içme kültürü farklı topluluklarda zengin kültürel ifade çeşitliliğine dönüşmüştür. Türkiye'den örnek vermek gerekirse yedi fiziki coğrafi bölgesinde yedi farklı mutfak kültürü tespit etmek mümkündür. Öte yandan bu halk bilgisinin doğa ve evren ilişkisiyle yorumlanma süreci mutfak kültüründe farklı bir boyut kazandırmıştır. Örnek vermek gerekirse Türk halk mutfağında ritüel, törensel kökenli yemek pişirme tarzları, saklama



yöntemleri, toplu yemek yeme günleri mevcuttur. Bu durumu toplulukların doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalarıyla açıklanabilir. Araştırma alanını oluşturan Dr. Ufuk Ege Anaokulunda, aile katılımında yapılan aşure (Etkinlik-10) etkinliğine örnek vermek konunun akışı için gereklidir.

#### 4.2.4.1. Etkinlik-10: Aşure Yemeği

Aşure yemeği, Anadolu’da yaşayan belirli bir günde yapılan, toplu olarak yenilen ve başkalarına dağıtılan bir mutfak kültür ürünüdür. Sözlü ve yazılı kaynaklar içerisinde tarihsel boyutu incelendiği vakit kaynağını İbrahim’i dinlerden aldığı (Baş, 2004) anlaşılmaktadır. Buradan hareketle sözlü kültür ortamında Anadolu sahasında “Nuh Tufanı”<sup>50</sup> anlatısıyla ilişkilendirilmesi eskatoloji mitleri açıklanabilir, demek yanlış olmayacaktır. SOKÜM’ün aile katılım etkinliğinde yapılan aşure yemeğinde (Etkinlik-10) “Nuh Tufanı” sözlü anlatısıyla ilişkili bir sunum yapılmıştır. Etkinliğin performans bağlamı şu şekildedir;

Etkinlikten sorumlu aile öğretmenin yönetimiyle sınıftaki öğrencilerin velilerinde aşure malzemeleri istemiştir. Etkinlik okulun yemekhanesinde gerçekleşmiştir. Aile, toplanan malzemeleri çocuklara anlatarak pişirmeye başlamıştır. Bu sırada öğretmen çocuklara eskiden yapılan aşure geleneğinde bahsetmiştir. Yapılan aşurelerin komşulara dağıtılması gerektiği, beraber yenmesi gerektiğini açıklamıştır. Bunun yanında Nuh tufanı ile ilgili anlatıyı masal gibi anlatarak çocukların aşureye odaklanmasını sağlamıştır. Aşure piştikten sonra örnek olarak başka sınıfların öğretmenlerine çocuklar tarafından aşure dağıtımını sağlamıştır. Aşureler anne-baba tarafından dağıtılarak çocuklar yemiştir. Böylece etkinlik sona ermiştir.

Sınıf içi yapılan bu etkinlik, aynı zamanda okul yönetimin SOKÜM farkındalığı sonucu oluşan duyarlılıkla aşure haftasına özel günlük yemek listesine aşure eklenmesi dikkat çekicidir. Çocukların gelenekte olduğu gibi aşurenin yapılmasını deneyimlemesi ve örnek olarak başka sınıflara dağıtılması SOKÜM’ün okul içinde canlandırılmasına örnek olabilir. Bunun yanında öğretmenin aşurenin ortaya çıkışını Nuh tufanı üzerinden oluşturduğu anlatım tekniği ile sunması geleneğin örgün eğitim içerisinde nasıl aktarılacağı sorusuna cevap niteliğinde olabilir. Çocukların aşure yemeğinin her zaman yapılmadığını, belirli zamanlarda yapıldığı hakkında bilgi alması halk takvimi kazanımı sağlaması açısından da

<sup>50</sup> "Aşure bize an'ane ile gelmiştir ve bunun söylentisi şöyledir: Nuh'un tufan çekilip de rivayet olunan yere inince yiyeceklerin hepsinden birer miktar kalmış, acıkmışlar, ne yapalım diye sormuşlar: Hepsini bir araya koyun pişirin denmiş; işte aşure bu imiş, her sene Muharrem'in onundan sonra Sünni ve Hanefi olan memleketimiz halkınca pişirilir, an'nenin bu devamı bir adet olmuştur" (Alıntı: Baş, 2004; Ünver, 1995)

önemlidir. Bununla beraber bu etkinlik -10 etrafında folklorun birçok işlevini görmek mümkündür. Özellikle sınıf içi bireylerin ortak paylaşılan bir deneyim etrafında buluşması, hikâyeyi dinlemeleri “birleştirici” bir etki yaratmıştır. Bu durumu bireyin kültürlenmesinde içinde yaşadığı toplumun ortak kültürel belleğine sahip olması açısından önemlidir. Buradan hareketle okul içinde canlandırılan bir diğer etkinlikte Anadolu’da yaşayan bir gelenek olan törensel keşkek (Etkinlik-9) gözlenmiştir.

Hıdırellez (Etkinlik-9) kutlamasında törensel keşkek yemeği okul bahçesinde toplu olarak yenmiştir. Törensel keşkek yemeği Anadolu’da farklı coğrafyalar çeşitli tarifler ile karşımıza çıkmaktadır. Toplu olarak iş paylaşımı ve katılımı üzerine büyük kazanlarda buğday ve etin birlikte dövülerek pişirilmesiyle hazırlanır. Hıdırellez kutlama alanına önceden hazırlanan keşkek yemeği büyük bir tencere içinde öğrencilere dağıtılmıştır. “Karşılıklı diyalogun ve toplumsal ilişkilerin geliştirilmesine olanak tanıyan keşkek törenine davetli ya da davetsiz her yaştan, cinsiyetten, etnik gruptan ve kültürden kişiler ayırt edilmeksizin katılabilmektedir. Tören keşkeğine dahil olan her birey bu kültürel ortamın bir parçasıdır” (<http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202350/toren-keskegi-gelenegi.html> Erişim Tarihi: 11.11.2018). Okul bahçesinde okul yönetimin SOKÜM farkındalığıyla Hıdırellez etkinliğine (Etkinlik-9) yansıyan törensel keşke ile çocuklar sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleye çeşitli kazanımlar sağladığını diyebiliriz. Bu kazanımlar arasında farklı kültürel özellikleri açıklar (Kazanım-9), ifadesi törensel keşkek yemeğinin kültürel bağlamını deneyimlemesi açısından dikkat çekmektedir.

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında somut olmayan kültürel mirasın ilgi alanını oluşturan doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar bağlamında okul içinde halk mutfağı ilgili yapılan canlandırılmaları tespit etmeye çalıştık. Doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamaların alt başlığında toplanan halk bilimi çalışma kadroları düşünüldüğünde, sadece halk mutfağı etkinliklerinin aile katılım etkinliklerine yansımaları tesadüf değildir. Bu durumu, geleneğin gözlenebilen ölçülebilir her örüntüsünün modern eğitimin süzgecinden geçirilerek kuşaklara aktarılmasıyla açıklanabilir. Bunun içindir ki SOKÜM’ü oluşturan doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamaların, okul içi canlandırılması modern eğitim kazanımları doğrultusunda olmalıdır. Bu açıdan halk mutfağının gelenek içindeki bağlamı düşünüldüğünde çocukluk eğitiminde bir araç olarak kullanılması aile katılımına yansıyan verilerden gözlemlenmiştir. Bunun yanında aile ve öğretmenlerin çocuk eğitiminde kullanacağı, geleneksel örüntüler üzerinde yaratılacak eğitim materyalleri, canlandırma teknikleri ile bilgilendirmeler, SOKÜM rehberi niteliğindeki kitaplar hem aile hem okul içi

etkinliklerinin içeriğinde katma değer yaratacağı, yaygınlık sağlayacağı düşünülmektedir.

#### 4.2.5. El Sanatlarının Aile Katılımı Programına Etkileri

İnsanlığın ortak kültürel miras alanlarında en çok paylaşılan deneyimlerden biri de el sanatlarıdır denilebilir. El sanatlarının kültürel bağlamı içerisinde oluşturduğu maddi kültür ve o kültürün insan uzvunun bir devam olan araç gereçleri ile yaratılış süreci kültür tarihinin derin köklerinden günümüze kadar uzanmıştır. Bu süreç halk estetiğinin içindeki geleneksel kodlar ile zaman içinde kültürel kimliğe dönüşmüştür. Başlarda toplulukların temel ihtiyaçlarını karşılayan ve sanayi devri önce halk ekonomisine katkı sağlayan temelinde nitelikli bir emek ve el becerisi olan bu tür uygulamalar zanaat kavramı açısından açıklanıyordu. Geçmiş dönemde, zanaatsal mesleklerin geleneksel bağlamda usta-çırak ilişkisiyle kuşaktan kuşağa aktarımı söz konusuydu; fakat tarihi süreç içerisinde halk sermayesindeki değişim ve dönüşümler gelenek içindeki bu mesleklere farklı bir boyut kazandırmıştır. Buradan hareketle sanayi devrimi sonrası makineleşmenin artışı ve “halka doğru” (Gökalp, 2004) hareketin toplumlar içinde yarattığı farkındalık bu zanaatların korunması gereken el sanatlarına dönüşmesi şeklinde bir seyir geçirmiştir. Bunun yanında Oğuz (2014, 32) günümüzde el sanatını "ulusal kalıtın en kolay küreselleşebilir görsel ürünleri olarak değerlendirilmekte ve kurumlaşmalar buna göre gerçekleştirilmektedir” diyerek küreselleşme bağlamında yorumlamıştır. Bununla birlikte el sanatları kendi içinde yaşatıldığı topluluğun geçmiş maddi kültürüne sahiptir. Bunun içindir ki el sanatları geçmiş ile bağlantılı gelenek ile yorumlanan kuşaklara aktarılan süreci hatırlamaktadır. Çağın gereklilikleri düşününce diğer halk yaratımları gibi el sanatları da kaybolmaya yüz tutma sürecindedir. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında el sanatlarının üzerinde durulması onun gelecek kuşaklara aktarılmasını tekrar gündeme getirmiştir. Buraya kadar verilen bilgiler ışığında modern kuşağın örgün eğitim ile olan kültürlenme süreci içerisinde el sanatlarına ne ölçüde yer verildiği incelenmesi gereken bir süreçtir. Buradan hareketle araştırmanın temel alanı olan okul öncesi eğitim kurumunda el sanatlarını hangi bağlamlarda işlendiğini, erken çocukluk eğitiminde ne tür kazanımlar sağlandığı aile katılımlarına hangi el sanatı türleri yansıdığı açıklanacaktır.

Dr. Ufuk Ege Anaokulunda yaratılan SOKÜM farkındalığı sonrasında yaşanan gelişmeler arasında el sanatlarına doğru bir yöneliş söz konusudur. Özellikle 2013 yılından günümüze halen devam eden SOKÜM dersi içerisinde el sanatı konulu derslerde çocuklar ile birçok etkinlikler yapılmıştır. Bu etkinlikler arasında halk bilimci SOKÜM dersi hocaları

incelendiğinde, ağaç baskı geleneği, ebru sanatı geleneği, oyuncak yapımı gibi atölyeler yapılmıştır. Dersi veren hocaların bu tür sanatları “uygulamalı halk bilimi müzelerinde”<sup>51</sup> öğrenildiği, kendileri tarafından belirtilmiştir. Bunun yanında okul yönetiminin SOKÜM farkındalığı sonucu okulda mevcut bale odasını<sup>52</sup>, ahşap oyuncak atölyesine çevrildiğini belirtmektedir. Okul Müdürü Sabriye Altinel bu süreci şöyle açıklamaktadır; *El sanatları derslerinin fiziksel psiko motor gelişimlerine görsel algılarına el göz koordinasyonuna katkısı var. Ebrular yapıldı, baskılar yapıldı, ahşap oyuncak yapıldı. Somut olmayan kültürel miras eğitimi ile bir ahşap atölyesi kurduk oyuncak yapmak için.* Anlaşıldığı üzere el sanatlarının erken çocukluk eğitiminde çocuk gelişimine birçok kazanımı bulunmaktadır. Bununla beraber el sanatı derslerinin öğretmenler ve aileler üzerinde yarattığı farkındalık aile katılım etkinliğine yansımıştır. Öğretmenlerin yönetiminde yapılan aile katılım etkinliğinde geleneksel dokuma ve kök boyama (Etkinlik-11) üzerine bir çalışma yapılmıştır. Bu başlık altında halı dokuma ve kök boya etkinliğin erken çocukluk eğitimine katkılarını ve SOKÜM bağlamında canlandırılma ve aktarma ölçütüne değinilecektir.

#### **4.2.5.1. Etkinlik-11: Halı Dokumacılığı ve Kök Boya Yapımı**

Halıcılık insanlığın kültür tarihinde en eski el dokuma sanatlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzdendir ki dokumacılık, sözlü kültürün maddi kültüre en çok yansıdığı alanlardan biridir. Bununla beraber dokumacılık bağlamında, geleceğe aktarılan geleneksel motifler kültürel ifade çeşitliliğinin resmidir. Bununla beraber halı dokuma geleneği ve onun içinde var olan kök boya yapma pratiği Türk kültür tarihinde derin köklere sahiptir. Yerleşik kültür öncesi temel yaşam ihtiyaçlarını karşılamada büyük ölçüde dokumacılık kullanılmaktaydı; çünkü göçebe kültürün dokumacılık için gerekli ham maddeyi karşılayacak hayvansal güce sahipti. Günümüze Türkiye’inde yaşayan kültürel miras olarak dokumacılığın kırsal ve göçebe kültür sahasının kaynaklık etmesi de bunu göstermektedir. Buradan hareketle Türkiye’nin somut olmayan kültürel mirasının bir unsuru olarak dokumacılık ve onun etrafında oluşan maddi kültürün gelecek kuşaklar tarafından öğrenilmesi gereklidir. Buna ek olarak bu yaşayan mirasın çocuk gelişiminde bir araç olarak kullanılması birçok kazanım sağlayacaktır.

Etkinlik-11 içerisinde Dr. Ufuk Ege Anaokulu içerisinde hemen hemen birden fazla sınıfın yararlandığı bir uygulama gözlemlenmiştir. Öğretmen ve ailenin iş birliğiyle,

<sup>51</sup> Ankara Somut Olmayan Kültürel Miras Müzesi, Beypazarı Yaşayan Müze bu müzeler arasındadır.

çocukların katılımıyla yapılan halı dokumacılığı ve kök boyama etkinliği SOKÜM duyarlılığın bir göstergesidir diyebiliriz. Daha öncede belirtildiği gibi (4.1.3. bölüm) SOKÜM dersinin yarattığı farkındalık, Dr. Ufuk Ege Anaokulu bağlamında öğretmen, aile, öğrenci arasında bir SOKÜM duyarlılığına dönüşmüştür. Nitekim halı dokumacılığı ve kök boya gibi zahmetli bir etkinliğin erken çocukluk eğitiminde karşımıza çıkması bunun göstergesidir. Bu durumu okul müdürü Sabriye Altinel şöyle açıklamaktadır; bu bağlamda bu yılda aile katılım etkinliklerinde somut olmayan kültürel mirası katacağız. *Önceki yıllarda ailelerimiz bu proje dahil ettik. Severek ilgi ile katıldılar. Mesela bir dokuma etkinliği yapıldı, yünler eğrildi, kök boyalar, bütün sınıflar kök boyayı öğrendi. Dokuma tezgâhları aileler ile birlikte kuruldu, bunların hepsi aslında okulumuzda budanan ağaçlardan istar ağacı yapıldı.* Buradan hareketle okul içi canlandırılan halıcılık geleneği öğretmen-aile koordinasyonu ile çocuklara aktarılmıştır. Etkinliğin nitel gözlemler ile elde edilen verileri gösteriyor ki etkinlik-11, etkinlik-9 (Hıdırellez) gibi 4-6 yaş arası tüm okulu kapsayıcı niteliktedir. Halıcılık etrafında oluşan maddi kültürün, yünden ipin oluşumu sınıf içinde öğrenilmeye başlanması, daha sonra okul bahçesinde kök boyanın yapımı ve iplerin kök boyaya batırılması ve hazırlanan halı tezgahında iplerin düğümlenmesi etkinliğin öğrenme sürecini oluşturmaktadır. Sınıf içinde öğrenilen dokumacılığın maddi kültürüne ait “kirman” gözlemlenmiştir. Kirman “yün iplik eğirmeye yarayan araçtır” (TDK)<sup>53</sup>. Etkinlikte Gülay Tol kirmanı öğretmesi kendisinin Mersinli bir yörük kızı olduğu, SOKÜM farkındalığı sonucu bu tür etkinlikler yaptığını belirterek aktarmıştır. Kirman öğretimi geleneğe vakıf olan öğretmen Gülay Tol’un yünleri gerektiği gibi tutup çocuklara sırasıyla kirmanı çevirterek ipin nasıl oluştuğunu göstermesiyle gerçekleşmiştir. Her sınıfta özel olarak bu tür maddi kültür öğretiminin olmayışının okul müdürü Sabriye Altinel halk bilimi derslerinin öğretmen adaylarına öğretilmemesi ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Gülay Tol’un konuyla ilgili şu sözleri dikkat çekicidir;

Bir de şunu gördüm. Bu dersi almayan öğretmenler merakla bizi takip ediyor, anlamaya çalışıyor mesela yeni öğretmenler konuyla hiç ilgisi yok. Böyle ders görmemişler onlarda bu sene alıp görecekler. Bizim etkinlikler çok hoşlarına gidiyor. Mesela ben yaptığım için Gülay farkındalığı diyorlar aslında herkesin yapabileceği şeyler. Ama hemen hemen bizim okulda 5 sene de tüm öğretmenlere yansıdı.

Etkinliğin okul bahçesinde öğrenme süreci kök boyların kaynatılmasıyla devam etmiştir.

<sup>53</sup>[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_ttas&view=ttas&kategori=derlay&kelime1=kirman](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_ttas&view=ttas&kategori=derlay&kelime1=kirman) Erişim Tarihi: 19.05.2019

Gelenekte kazanlar içerisinde kaynatılan boyalar okul içinde, okula ait yemekhanede bulunan yemek kazanlarında gerçekleştirilmiştir. Etkinlikten sorumlu öğretmenlerin kök boyayı kaynattıkları kazanlara beyaz ipleri koyarak çocukların renk değişimini görmeleri amaçlanmıştır. Sabriye Altinel'in dokuma tezgahlarının aileler tarafından okul bahçesinde budanan ağaçlardan yaptığını ve ıstar ağacı vurgusu dikkat çekicidir. Istar ağacı gelenek içerisinde halı ve kilimlerin dokunulduğu tezgâha verilen isimdir. Hazırlanan ıstar ağaçlarına her sınıfın hazırlanan kök boyalı ipler ile tüm öğrencilerin ilmek atmasıyla ürünün ortaya çıkması amaçlanmıştır. Dokuma etkinliğinin (Etkinlik-11) uygulama süresi diğer etkinliklerde farklı olarak ders saati içerisinde değil, etkinliğin bulunduğu ay süresinde devam etmiştir. Bunun yanında etkinlikte sorumlu öğretmenlerin etkinlik sırasında geleneksel kıyafetleri giymesi (şalvar, yemeni, yazma) gelenek göstergeleri açısından dikkate değerdir.

Etkinlik-11'de öğrenme sürecinin çocuk gelişimine katkılarını belirtmek konun akışı için gereklidir. Özellikle çocukların aileleri ile birlikte; yünü kirman ile ipe çevirmesi, okul bahçesinde topladıkları ağaçlardan ıstar ağacının yapması el sanatlarının çocuk gelişiminde özgüven geliştirmesi açısından önemlidir. Çocuklarının çevresindeki nesnelere yaptıkları malzemeyi oluşturmaları (Kazanım-5), dokumacılıkla ilgili maddi kültür bilgisine ait özellikleri kavraması (Kazanım-6), bir bütünün parçalarını öğrenmesi, çocuğun bilişsel gelişimine katkı sunmaktadır. Çocukların el sanatını öğrenmesi ellerindeki bir işi başarmaları özgüven geliştirmesini sağlamaktadır. Çocukların aileleriyle, öğretmenler ile iş birliğine girip bir ürün ortaya çıkarması sosyal ortamıyla bağ kurmasına yardımcı olmaktadır. Çocukların, sınıf içi-dışı yapılan etkinliğin tüm aşamalarını deneyimlemesi, geleneğin oluşma aşamaları hakkında bilgi alması; ıstar ağacında ilmek atması, ipin ıslatılması ve kurutulması sürecinde beklenilmesi gerektiği gibi sabır, bekleme gibi davranışları öğrenmesi öz denetim için gerekli kazanımları sağlamaktadır.

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında somut olmayan kültürel miras bağlamında Dr. Ufuk Ege Anaokulunda aile katılımıyla sağlanmış el sanat etkinliği olarak karşımıza halı dokumacılığı ve kök boyama (Etkinlik-11) gözlemlenmiştir. El sanatı etkinliği bağlamında aile katılım etkinliğinde sadece bir etkinliğin ortaya çıkması etkinlik süresinin uzunluğu ve ailelerin hazır bulunuşluk durumları ile açıklanabilir. Tezin son etkinliğini belirtilen bu bölümden sonra SOKÜM'ÜN aktarımında aile katılım etkinliklerinin durumuyla ilgili sonuç

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

UNESCO 2003 Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi'nden hareketle anaokullarında uygulanan aile katılım programının SOKÜM aktarımındaki önemi üzerine durulmaktadır. Geleneksel aile kurumunun modern sorunlar karşısında yaşadığı yapısal değişiklikler, onun erken çocukluk eğitiminde kültür aktarımındaki işlevlerini olumsuz etkilemiştir. Böylece sargın eğitimle ile aile içinde öğrenilen “halk bilgisi” kaybolmaya yüz tutmuştur. Bu sürece UNESCO SOKÜM Sözleşmesi ile dikkat çekerek kültürel mirasında çeşitli yönlerinin okul içi- okul dışı canlandırılmasıyla gelecek kuşaklara aktarılması gerektiğini belirtmiştir (Madde-2). Tezin araştırma alanı olan Dr. Ufuk Ege Anaokulunda 2012 yılından beri somut olmayan kültürel miras eğitimi adlı bir ders verilmektedir. Okul içi erken çocukluk eğitiminde SOKÜM aktarımı, Sözleşme bağlamında bir model oluşturmaktadır. Okul içi SOKÜM eğitim içi aktarımı zaman içinde öğretmenlerde SOKÜM farkındalığı yaratmıştır. Daha sonra bu farkındalık anaokullarında uygulanan aile katılım programına yansiyarak SOKÜM'ün aktarımını, okul içinden ev içine doğru yansımıştır. SOKÜM dersi ile öğretmenlerin kazandığı farkındalığın okul içi aile katılım etkinliklerine yansması tezin temel odağını oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında tezin birden fazla sonuçları vardır. Somut olmayan kültürel mirasın erken çocukluk eğitiminde, çocuk gelişimine katkıları, örgün eğitimde aile katılım programlarında uygulanan SOKÜM etkinlikleri ile ebeveynlerin çocuğun kültürlenmesindeki rolünün artması, halk bilim işlevlerinin okul içinde görünürlük kazanması, bahsedilen sonuçlar arasındadır.

Öncelikle 21. yüzyılda somut olmayan kültürel mirasın mekânı yaşadığı yer değil, yaşatıldığı yer olduğunu belirtmek gerekir. Dr. Ufuk Ege Anaokulunda yaşatılan SOKÜM unsurları bu görüşü desteklemektedir. Gelenek içinde yaşayan halk bilgisinin oluşturduğu folklorik işlevi okul içinde görmek de mümkündür. W. Bascom'un (2010) folklorun dört işlevi; hoş vakit geçirme eğlenme-eğlendirme, kültürün ritüellerin onaylanması, kültürün öğrenilmesi-öğretilmesi, kaçıp kurtulma rahatlama olarak belirtebiliriz. Folklorun işlevlerini aile katılım etkinliklerine yansıyan SOKÜM unsurları temelinde kültürü yaşayan öğrenciler üzerinde gözlemlendiği söylenebilir. SOKÜM'ün aktarılmasında taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenek ve anlatılar (4.2.1. bölüm) bağlamında belirtilen etkinlikler folklorun eğitim işlevi kendini göstermektedir. “Pedagojik bir araç olarak folklorun birçok şeklinin önemi dünyanın birçok bölümünde belgelendi” (Bascom, 2010). Masal anlatma (Etkinlik-1) etkinliğinde pedagojik olarak çocuğun eğitimine katkıda bulunmuştur. Anne-babanın

etkinlik içinde anlattığı “koyun anne ve yavrular” masalı ile belli bir yaş aralığının (çocuk) yaşamda ders çıkarmaları üzerine bir kurgu vardır. Bascom’un masallar ile ilgili şu ifadeleri konuyu destekler niteliktedir; “onların eğitim sistemi mitolojik sistemlerdir, çocuklar gece masalları dinlemek için oturarak geleneksel bilgileri öğrenirler ve bizim altı kişilik modern sınıflarımızdakinden daha farklı davranmazlar”. Bununla beraber atasözleri ve deyimler (Etkinlik-3), üzerine şu ifadeler "çocuk hırsıyla coştığında, yalan söylediğinde ya da hırsızlık yaptığında, inatçı olduğunda, ya da görgü kurallarını ihlal ettiğinde, kendi kendini aşağıladığında; hareketleri üzerine yorum yapan atasözleri duyar” folklorun eğitim işlevine örnek gösterilebilir. Bunun yanında Hıdırellez (Etkinlik-9) şenliğinde birçok ritüelistik uygulama mevcuttur. Örnek vermek gerekirse; ateş kültü, su kültü, atalar kültü... vb. bu uygulamaları aile ve öğretmenler tarafından çocuklara öğretilmesi “kültürün onaylanması ve ritüelleri gözlemleyen ve icra edenlerin ritüellerinin ve kurumlarının doğrulanması” (Bascom, 2010) işlevini desteklemektedir. Bununla beraber özellikle geleneksel çocuk oyunları etkinlikleri (Etkinlik-8) çocuğun hoşça vakit geçirme grup kimliğine sahip olarak eğlenme-eğlendirme işlevi sahip olduğu gözlemlenmiştir. Buna ek olarak gösterim sanatlarının olduğu (4.2.2. bölüm) etkinliklerinde hoşça vakit geçirme işlevlerine sahiptir. Genellemek gerekirse, SOKÜM kaynaklı yapılan aile katılım etkinlikleri ile halk bilgisini aktaran ve aktarılanın oluşturduğu sosyal bağlamın mekânı değişse de işlevi aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Aile katılım etkinliklerini Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında yorumlamak olacaktır.

Daha önceden belirtildiği gibi (2. bölüm) somut olmayan kültürel mirası unsurları 21. yüzyıl kültür değişimlerine maruz kalan halk bilimi unsurları oluşturmaktadır. Halk bilimi bir toplumun kültürel kimliğini, belleğini ortaya çıkaran onun gelecek kuşaklara aktarılmasını ön gören bir bilimdir. Nitekim UNESCO’nun eylem planında insanlığın ortak barışını destekleyen kültürel ifade çeşitliliğe önem vermesi ve bu bağlamda Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’ni (UNESCO, 2003) imzalaması bunu göstermektedir. Bu sözleşme ile beraber insanlığın kaybolmaya yüz tutan somut olmayan kültürel miraslarının gelecek kuşaklara, Sözleşmede belirtilen koruma terimi (Madde-2) ile aktarılması amaçlanmıştır. Buradan hareketle kültürel mirasın çeşitli yönlerinin okul içinde canlandırılması bu tezin odaklandığı noktadır. Sözleşmeye taraf devlet olarak Türkiye’nin örgün eğitiminde anaokullarında SOKÜM aktarımı nasıl olmaması ilgili sorulara, tezin araştırma alanı olan Dr. Ufuk Ege Anaokulu çözüm olarak, rol model olabilir. Buradan hareketle Dr. Ufuk Ege Anaokulunun SOKÜM dersi ile “SOKÜM farkındalığı” kazanma



sürecinin öğretmen etkinliklerine yansması ve süreç içerisinde bu farkındalığı “SOKÜM duyarlılığına” dönüşmesi dikkat çekicidir. Bununla beraber tezin odağı olan aile katılım etkinliklerine bu farkındalığın sıçraması domino etkisi yarattığını söylemek mümkündür. Özellikle SOKÜM’ün belirlenen alanlarının (Madde-2) beş başlığı da etkinliklere yansması bunun sonucudur. Buna ek olarak sözleşme içerisinde taraf devletlerini rolünü belirleyen kısım (Madde-11) “kendi toprağı üzerinde bulunan somut olmayan kültürel mirasın korunmasını güvence altına almak için gerekli önlemleri alacaktır” ibaresine örnek olarak erken çocukluk eğitiminde anaokullarında gerçekleştirilecek “Aile Katılım Etkinliklerinde SOKÜM” ile taraf devlet olarak T.C. MEB’e bir uygulama önerisi olabilir. Sözleşmeye taraf devlet olarak Türkiye’nin aile katılım etkinlikleri odaklanması SOKÜM’ün eğitim açısından gerekli kurum ve kuruluşları özendirme önemlidir. Öte yandan tezde tespit edildiği kadarıyla, SOKÜM unsurlarının direkt aile kurumunun örgün eğitimde paydaş olarak aileler tarafından canlandırılması, SOKÜM eğitimi duyarlılığın artması ile açıklanabilmektedir. Etkinlik analizlerde elde edilen sonuç arasında belirlenen etkinliklerinin öğrenme sürecinden eksiklikler ise mevcut eğitim sisteminin SOKÜM kapasitesinin zayıflığı ile ilgilidir. Okul müdürü Sabriye Altinel, örgün eğitim içinde yaptığı toplantılarda, görüşmelerde meslektaşlarının kendi okullarında SOKÜM eğitiminin nasıl olacağı sorusuyla sıkça karşılaştığını belirtmektedir. SOKÜM farkındalığının kazanılması için sadece T.C. MEB’in toplu bilgilendirmeler yapması, SOKÜM kapasitelerinin güçlendirmesi açısından yetersiz olabilir; çünkü yapılan gözlemler gösteriyor ki hem öğretmenler hem ailelerin SOKÜM eğitiminin öğrenme sürecini belirtilen belirli rehber niteliğinde yazılı-basılı görsel dokümanlara ihtiyacı bulunmaktadır. Öğretmen Gökçe Gül Saygılı duruma şöyle açıklık getirmektedir; *Bakanlık müfredatı içerisinde SOKÜM etkinliği yok denecek kadar az. Elimizde kaynak yok, aileler de soruyor. Mesela evrensel değerler eğitimi var hangi etkinliği yapsak da saygıyı öğretsek diye kara kara düşünüyorduk, öğretmenken. Şimdi SOKÜM dersini öğrendikten sonra farkındalığı kazandıktan sonra şunu fark ettim. Değerler eğitimi aslında tamamen SOKÜM.* Bunun yanında Öğretmen Döne Bayram’ın şu sözlerini aktarmak gerekir; *ben isterim, ama her okulun somut olmayan kültürel miras dersi verilmesi gerekir. Ben böyle mevcut değerler eğitimi vermeye karşıyım. SOKÜM dersi gibi hayatın içine harmanlanması gerekiyor. Çocuklar da yaşayarak öğreniyor. Keşke üniversite döneminde bize bununla ilgili içerik verselerdi.* Anlaşıldığı üzere hem öğretmenlerinin hem de ailelerin SOKÜM eğitimi açısından kapasiteleri zayıf ölçekte. Taraf devlet olarak Türkiye’nin eğitim bilimleri bağlamında öğretmen adaylarına lisans düzeyinde sağlanacak SOKÜM kazanımı gelecekte okul içi SOKÜM canlandırmalarında katma değer yaratacağı demek

yanlış olmaz. Buradan hareketle özellikle Dr. Ufuk Anaokulunda aile katılım etkinliklerinde canlandırılan kültürel unsurların sözel dokusundaki eksiklik 21. yüzyıl örgün eğitim ve ailelerin SOKÜM'e hazır bulunuşluklarının yetersizliği ile açıklanabilir. Örnek vermek gerekirse yazılı ve görsel basında mevcut olan aile katılım etkinlik kitaplarının içeriğinde mevcut olmayan SOKÜM okul içinde kültürün değişik taraflarının canlandırılmasında da rehber olmamaktadır. Hem örgün hem de sargın eğitim alanında oluşacak SOKÜM algısı, yaşamın birçok noktasına iz düşecek SOKÜM duyarlılığı dönüşecektir diye düşünülmektedir. Okul içi "paylaşılan kimlik açısından" (Bauman, 2010) SOKÜM etkinliklerini, onu aktaran aile ve öğretmen ile onu alan öğrencilerin kavramlaştırılması kalıcı kültürel belleği destekleyebilir. Buradan hareketle tespit edilen SOKÜM etkinlikleri bağlamında grup içi kavramlaştırmada bazı eksiklikler bulunmaktadır. Bu daha çok SOKÜM unsurunu oluşturan sözel doku ile ilgilidir. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesine taraf devlet olarak Türkiye'nin örgün eğitim sisteminde kendi toprakları üzerinde yaşayan kültürel mirasını sözel dokusunu örgün eğitim sistemine adapte etmesiyle çözüme kavuşabilir. Örnek vermek gerekirse Türk folklor araştırmaları bağlamında yapılan çocuk oyunları derlemelerini, performans bağlamı merkezinde müfredat içerisinde belirtilen kazanımlar doğrultusunda öğrenme sürecine eklemeli, kültürü canlandıracak aktörlere (aile, öğretmen) rehber sunmalıdır. Böylece okul içi kültür canlandırmalarında SOKÜM'ü oluşturan "doku, metin, konteks" in (Dundes,2010) bilinmesiyle SOKÜM aktarımın sağlanması, kapasiteyi daha da güçlendirecektir demek yanlış olmayacaktır. Konun akışı gereği, aile katılım programında tespit edilen SOKÜM etkinliklerinin modern çocuk gelişimine katkıları üzerine incelemeler sunulacaktır.

Modern çocuk eğitimi kavramı, 20. yüzyılın pedagojik gelişmeleri doğrultusunda çocuğun yetişkinliğe geçmeden önce elde etmesi gereken gelişim kazanımları üzerine durmaktadır. Bu bağlamda tarihi süreç içerisinde çocuk gelişimi ortaya çıkaracak birden fazla kuram geliştirilmiştir. "Rousseau, Dewey, Maria Montessori, Jean Piaget, Lev Semonvich Vygotsky ve Howard Gardner çocuk merkezli eğitim yaklaşımının şekillenmesinde rol oynamış önemli bilim insanlarıdır" (Ekici, 2015). Erken çocukluk eğitiminde çocuk merkezli yaklaşımlara karşı bu ilgi çocuğun 20. yüzyıldan günümüze değişen dönüşen geleneksel çocuk eğitimiyle açıklanabilir. Geleneksel çocuk eğitimi, çocuk folklorunu ortaya çıkaran birçok ortak paylaşılan deneyime sahipti. Fakat modern eğitimin çocuk merkezli yaklaşımı bu paylaşılan deneyime farklı bir boyut kazandırmıştır. Bu durum çocuğun sargın eğitim alanında sağladığı yaşantı sonucu öğrenme süreci, örgün eğitim

alanında davranışta kalıcı değişiklik sağlayacak istendik yönde öğrenme sürecine doğru bir değişim geçirmiş de denilebilir. Buradan hareketle Dr. Ufuk Ege Anaokulunda aile katılım uygulamalarında tespit edilen SOKÜM etkinliklerinde, birçok çocuk merkezli yaklaşımların hedeflerini gözlemek mümkündür. Örnek vermek gerekirse çocuk merkezli yaklaşımlar arasında bulunan “Regio Emilia” (Ekici, 2010) kuramı çocuğu bir lider, işbirlikçi, iletişimci olarak algılar, çevre üçüncü öğretmendir, aile bir ortak olarak algılanır. Bu açıdan bakıldığında aile katılım etkinliklerinde çocuk merkezli yapılan SOKÜM etkinliklerinde bu hedefleri görmek mümkündür. Özellikle geleneksel çocuk oyunları (Etkinlik-8) etkinliklerinde dışarda toplu oynanan oyunların canlandırılmasıyla çocuk, oyun içinde liderlik, takım arkadaşlarıyla iş birliği ve iletişime dayalı bir koordinasyon sağlaması, ailenin oyun öğreticisi olarak paylaşılan deneyime ortak olması “Regio Emili” yaklaşımının amaçlarına uygundur. Buna ek olarak diğer bir çocuk merkezli yaklaşım olan “High/Scope” (Ekici, 2015) çocukların kendi enerjilerini gerektiği gibi kullanarak neyi nasıl yapacaklarını ilişkin tercih yapma ve karar alma yeteneklerinin geliştirmelerine yardımcı olmayı (Etkinlik-9), çocukların nesnelere ilgili bilgilerini, sanat ve hareket etme becerilerine yardımcı olmayı (Etkinlik-8), çocukların düşünceleri ve duygularını çeşitli yollarla (çizgiler, oyun, söz) ifade etme ve başkalarına iletme yeteneklerini geliştirmelerine, (Etkinlik-1,2,3,5), çocukların mantık yürütme yeteneklerini değişik durumlara uygulamasını (Etkinlik-5) hedeflemektedir. Görüldüğü gibi parantez içinde belirtilen aile katılım uygulamalarına yansıyan SOKÜM etkinliklerinde bu hedefleri görmek mümkündür. Buraya kadar verilen bilgiler ışığında modern eğitim sisteminde erken çocukluk eğitiminde uygulanan çocuk merkezli yaklaşımların tümünde (High/Scope, Regio Emili, Waldorf, Montessori) elde edilen kazanımları, SOKÜM’ün çeşitli yönlerinin canlandırılmasıyla da elde edildiğini söylemek mümkündür.

Tezin araştırma alanı olan Dr. Ufuk Anaokulunda mevcut aile katılım uygulamalarında tespit edilen 11 SOKÜM etkinliğinin birçok açıdan değerlendirmek mümkündür. Konunun odağı olan Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi bağlamında, kültürün çeşitli yönlerinin okul içinde canlandırılmasıyla (Madde-2) aile katılım uygulamalarında ortaya çıkan SOKÜM etkinliklerinin (4.2. bölüm) çocuğun, çocukluk döneminde ortak paylaşılan bir deneyim olarak kültürel belleğine kalıcı etki yaratabilir. Bununla beraber bugünün küçüğü yarının büyüğü olan çocuğun okul öncesinden SOKÜM çerçevesinde kültürlenmesi, içinde bulunduğu toplum ile “bütünleşmesi”, “sosyal bağı kuvvetlendirmesi”, “kültürün kalıcılığını koruma” gibi halk biliminin işlevlerini

(Bauman, 2010) harekete geçirebilir. Aile katılım etkinlikleriyle aile geleneksel kültürü hatırlama ve aktarma imkânı bulmuştur. Bununla beraber 21. yüzyılın yarattığı işlevsiz aileler (3.2. bölüm), yapılan SOKÜM etkinlikleri (4.2. bölüm) ile tekrar gelenekte olduğu gibi okul içinde çocukluğa kültür aktarıcı olarak ortak olup işlevsel hale gelmiştir. Tezin araştırma konusu olan aile katılım etkinliklerinde SOKÜM farkındalığı kazanan öğretmenler etkinlikleri yönlendiren ve aileleri bilgilendiren bir rolle karşımıza çıkmıştır. Uygulanan SOKÜM etkinliklerinin içeriğinde tespit edilen sözel doku eksiklikleri Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesine taraf devlet olarak Türkiye'nin mevcut eğitim sisteminde uygulayacağı top yekûn SOKÜM kapasite geliştirme plan ve programlar ile SOKÜM farkındalığı eğitim literatüründe duyarlılığa dönüşeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle erken çocukluk eğitiminde oluşturulacak SOKÜM farkındalığı gelecekte yetişkinler üzerinde SOKÜM duyarlılığına dönüşerek içinde bulunduğu toplumun kültürel ifade çeşitliliğini yaşayan haline getirecektir. Öte yandan farklı kültürleri tanıma, anlama arzusu insanlığa olan saygıyı artırarak, dolaylı ya da doğrudan insanlığın ortak barışına katkı sağlayacaktır. Böylece çocuk üzerinden SOKÜM'ün kalıcı belleğe dönüşmesi sürdürülebilir bir kültür koruma yöntemi olarak modern eğitimcilerin ilgisine sunabilir. Son söz olarak diyebiliriz ki: gelenekten haberdar olabilen eğitim kurumları geleneği aynı zamanda aktaran aktörlere dönüşebilir.

## KAYNAKLAR

1. Abdüllaziz B., (1995), **Osmanlı Âdet, Merasim ve Tabirler**, Yay. Haz. Kazım Arısan, Duygu Arısan Günay, Tarih Vakfı Yurt Yayınları. İstanbul
2. Aksoy, Ö., (1988). *Atasözleri Sözlüğü*. Cilt:1-2. İnkilap Yay. Ankara.
3. Akyüz, Y., (2004). Anaokulların Osmanlı'da İlk Programları ve Ders Uygulamaları ile Yaratıcı Dramanın İlk İzleri. *Akıl ve Bilimin Aydınlığında Eğitim Dergisi*. Sayı 51.
4. Akyüz, Y., (1996). Anaokullarının Türkiye'de Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi. *Milli Eğitim Dergisi*, S:132.
5. Alder, H., (1997). *En Üst Düzey Performans İçin 21 Günde BEYİN EĞİTİMİ*. Çev: Yasemin Tokatlı. Varlık Yay.
6. Alpöge, G., (2003). Televizyon Çocuğun Dostu Mu Düşmanı Mı? *IV. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri- 15-17 Ekim*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları. Syf: 26-32.
7. Alptekin, A., (2011). *Halk Bilimi Araştırmaları*. Akçağ Yay.
8. Altay, S., İra, N., Ünal, E., Yenil, H., (2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Milli Eğitim Şuvaralarında Okul Öncesi Eğitimi ve Bugünkü Durumu. *Journal of New World Sciences Academy*, Volume: 6, S: 1 Article Number: 1C0322. Syf:661-672.
9. Altıntop, A., (2015). *Halk Bilmeceleri*. www.altuntop.net e-book.
10. And, M., (1974). *Oyun ve Bugü: Türk Kültüründe Oyun Kavramı*. İş Bankası Yay. Ankara.
11. And, M., (1977). *Dünyada ve Bizde Gölge Oyunu*. İş Bankası Yay. Ankara.
12. And, M., (1979). Çocuk Oyunlarının Kültürümüzdeki Yeri ve Önemi. Ulusal Kültür. Nisan. Syf:4. Ankara.
13. Arslan, M., (2005). Avrupa Birliği Ülkelerinde Okul Öncesi Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durumu. *MEB Dergisi*. Yıl: 33, Sayı:167.
14. Assman, J., (2015). *Kültürel Bellek*. Ayrıntı Yay.
15. Artun, E., (1999). *Âşıklık ve Aşık Edebiyatı*. Yeni Türkiye Yay. C: 2, Syf: 593-603.
16. Aral. A. Erman, (2016). Gazi Üniversitesi ve Türkiye'de Bir İlk: Örgün ve Yaygın Eğitimde Somut Olmayan Kültürel Miras Kürsüsü. *Milli Folklor*. Yıl: 28, Sayı: 111. Syf: 220-221.
17. Atar, M., (2008). Süper Beyin Egzersizleri. Beyin Gücü Yay.

18. Aybar İdil, A., (2014). Anne Baba İle Çocuklar Arasındaki İlişkiler, *T.C Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Türkiye Aile Yapısı Araştırması Tespitler Öneriler*, Syf: 210-231, İstanbul.
19. Bağlı, M., (2004), *Türkiye’de Çocuk Oyunları; Araştırmalar*. Yay Hazır: Bekir Onur, Neslihan Güney, KÖK Yay. Syf: 29-41.
20. Barnard, A., (2014). *Simgesel Düşüncenin Doğuşu*. Çev: Mehmet Doğan. Boğaziçi Üniv. Yay. İstanbul.
21. Baş, E., (2004). Aşure Günü Tarihsel Boyutu ve Osmanlı Dini Hayatındaki Yeri Üzerine Düşünceler, *AÜİFD*. Sayı:1, Syf:167-190.
22. Başgöz, İ., (1993). Türk Bilmeceleri. Kültür Bakan. Yay. Ankara.
23. BAŞAL, H., (2013), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ekin Yay, Bursa.
24. Bascom, W., (2010), Folklorun Dört İşlevi. Çev: Ferya Çalış. *Halkbiliminde Kuram Yaklaşımlar-2*, Syf:71, Geleneksel Yay.
25. Bauman, Richard, (2010). *Halkbiliminin Farklı Kimliği ve Sosyal Tabanı*. Çev: Feridun Çotra, *Halkbiliminde Kuram veyaklaşımlar-2*, Syf:40. Geleneksel Yay. Ankara.
26. Başgöz, İ., (1978), Kuklanın Eskiliği. *Türk Dili*. S:321, Syf: 510-515.
27. Bekki, B., (2013). *Bilmeceler, Tabu ve Gizli Diller Üzerine*. Muzaffer Akkuş Armağanı, Haz. Mücahit Akkuş ve Fatih Dinçer, Kömen Yayınları, Konya, S. 337-347
28. Benjamin, W., (2001). *Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine*. Çev; Mustafa Tüzel, Dost Kitapevi, Ankara.
29. Bey, A., (1995). *Osmanlı Âdet, Merasim ve Tabirleri*, (Haz. Kâzım Arısan, Duygu Ansan Günay), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
30. Bloch, M., (2014). *Ritüel, Tarih İktidar*. Çev: Ümit Hüsrev Yolsal. Dipnot Yay.
31. Bilge Zafer, A., (2013). Cumhuriyet İle Birlikte Değişen Türk Aile Yapısı ve Kadının Durumu, *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Yıl: 14, Sayı: 24, 121-133.
32. Cebeci, D., (2010), Tanzimat ve Türk Ailesi. BilgeOğuz Yay.
33. Cevizci, Ahmet, (1999), Felsefe Sözlüğü, Paradigma Yay.
34. Canatan, K., Yıldırım, E., (2011). *Aile Sosyolojisi*, Açılım Kitap Yay. İstanbul.
35. Campell, J., (1995). *İlkel Mitoloji: Tanrıların Maskeleri*. Çev: Kudret Emiroğlu. İmge Kitapevi.

36. Childe, V., (2001), *Kendini Yaratan İnsan: İnsanın Çağlar Boyu Gelişimi*. Çev: Filiz Ofluoğlu. Varlık Yay.
37. Corman, L., (1998), *Psikanaliz Açısından Çocuk Eğitimi*, Cem Yay. Syf; 22, İstanbul.
38. Creswell, J., (2013), *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma Desenleri*, Çev. Edit: BÜTÜN, Mesut, DEMİR, Selçuk Beşir. Siyasal Kitabevi, Ankara.
39. Cüceoğlu, D., (2016). *İçimizdeki Çocuk Yaşamımıza Yön Veren Güçlü Varlık*. Remzi Kitapevi.
40. Childe, Gordon, (2001). *Kendini Yaratan İnsan*. Varlık Yay.
41. Çamlıbel Çakmak, Ö., (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Syf: 1-6.
42. Çalışkan, O., (2016). Sokağı Anlamak ya da Toplumsal Ben'in Yeniden Keşfi: Kentsel Sokaklar ve Kentsel Ritüeller. <http://www.spo.org.tr/resimler/ekler/57a2f557b09.pdf>.
43. Çelik, M., Gündoğdu, K., (2007). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi. *KKEFD-OKKEF*, Sayı:16, Syf: 172-190.
44. Çetinkaya, B., (2010), *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve Sorunlar*, Basılmamış Tez: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetim Denetimi Bilim Dalı.
45. Çobanoğlu, Ö., (2012), *Halk Edebiyatına Giriş*. T.C. Anadolu Üniv. Yay. Eskişehir.
46. Çimen Kabaklı, L., (2008). *Türk Töresinde Kadın ve Aile*, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul.
47. Çok, F., Diğerleri, (2004). *Türkiye'de Çocuk Oyunları; Araştırmaları*, Yay Hazır: Bekir Onur, Neslihan Güney, KÖK Yay. Syf: 29-41.
48. Daniel, G., (2013). *21. yüzyılda Kültürel Antropoloji: İnsanın Doğadaki Yeri*. Çev: Suavi Aydın ve Diğerleri. İstanbul Bilgi Üniv. Yay.
49. Demir, N., (2013). *Türk Manileri*. Gazi Kitapevi. Ankara.
50. Demir, Ö., (2001). *Anasınıfı Programının Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
51. De Vos, G., (2013). Folklore ve İnternet; Netlore, Çev; Nurulhude BAYKAL, *Milli Folklor*, Yıl; 25, Sayı; 97, Syf; 246.
52. Dönmez. Cengiz, Yeşilbursa. Cemil. C., (2014). Kültürel Miras Eğitiminin Öğrencilerin Somut Kültürel Mirasa Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Elementary Education Online*. Sayı: 13(2). Syf: 425-442.

53. Cömert D., Havise G., (2010), Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen- Aile-Çocuk ve Kurum, *Sosyal Bilimler Dergisi*. Say: 20, Syf:132-145.
54. Doğan, N., (1993), Tanzimat Sonrası Sosyal Kültürel Değişmeler ve Türk Ailesi”, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, T.C. *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu*, Syf: 168-190, Ankara.
55. Dundes, Alan, (2010), “Folklor Nedir?”, Çev; Gülay Aydın, *Halkbiliminde Kuram ve yaklaşımlar-2*, Syf;16, Geleneksel Yay. Ankara.
56. Egleman, D., (2015). *Beynin Gizli Hayatı*. Domingo Yay. İstanbul.
57. Ekler, A., (2009), Karagöz Mısırdan mı Geldi? *Yeni Tiyatro Dergi*. S:13. Syf: 16.
58. Ekici, M., (2004). *Halk Bilgisi: Derleme ve İnceleme Yöntemleri*. Geleneksel Yay. Ankara.
59. Ekici Yaşar, F., (2014). Türk Aile Yapısının Değişim ve Dönüşümü ve Bu Değişim Dönüşüme Etki Eden Unsurların Değerlendirilmesi” *International Journal of Social Science*, N:30. P. 209-224,
60. Ekici Yaşar, F., (2015). Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Çocuk Merkezli Yaklaşımların Kuramsal Temel, Eğitim Ortamı ve Öğretmenin Rolü Açısından Karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl:3, S:12, S:192-212.
61. Elçin, Ş., (1964). Anadolu’da Köy Orta Oyunları. Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü Yay. Ankara.
62. Elitaş, T., Keskin, S., (2016). Küreselleşme Sürecinde Değişen Geleneksel Türk Aile Yapısının Televizyon Dizilerindeki Temsili, *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*. Yıl 9, Sayı:27, Syf: 543-578.
63. Erdal, K., G., (2003). Çocuk Oyunlarında Yaratıcılık, *Uludağ Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:17, Sayı:1, Syf: 37-46.
64. Fırat, H., (2013), Çocuk Oyunları-Eğitim İlişkisi: Bezirgân Başî Örneği, *Turkish Studies*, Syf: 885-896.
65. Goody, J., (2014). *Tarih Hırsızlığı*, Çev; Gül Çağalı Güven, Türkiye İş Bankası Yay.
66. Gökçen, C., (2014), Oyunların Çocukların Gelişimine Katkıları ve Gaziantep Çocuk Oyunları, *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum.
67. Gökşen, C., (2014)., Oyunların Çocukların Gelişimine Katkıları ve Gaziantep Çocuk Oyunları, *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Syf;229-259.
68. Gül Deretarla, E., (2008). Meşrutiyetten Günümüze Okul Öncesi Eğitim, *Sosyal Bilgiler Dergisi*, Cilt; 17, Sayı;1, Syf; 269-278.



69. Güler, A., (1992). İlk Yazılı Türkçe Metinlerde Aile Unsurları, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, *T.C Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu*, Syf; 66-78.
70. Gürçayır Teke, S., (2013)., Geleneksel Tarzlar, Modern Modeller: Resmi, Resmi Olmayan Eğitim ve Somut Olmayan Kültürel Miras. *Milli Folklor*, Yıl;25, Say.100, Syf;31-39.
71. Hacıbekiroğlu, E., Yılmaz, M., Alacalıoğlu, Z., Tuncer, M., (2008). *Halk Oyunlarımız*. Gençlik ve Spor Genel Müdür. Yay.
72. Huizinga, j., (2000). *Homo Ludens; Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*, Ayrıntı Yay.
73. Honig Sterling, A., (1982). Parent Involvement in Early Childhood Education. Syf; 426-455, New York.
74. Işın, E., (1993). Tanzimat Ailesi ve Modern Adab-ı Muâşeret, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, *T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu*, Syf: 81-85 Ankara.
75. İlhan, K., (2004). Yañılsa Bişükine Tegi Kıdmaz Ermiş. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 14, Sayı: 2, Sayfa: 121-128, Elazığ.
76. Kabaklı Çimen, L., (2008). *Türk Töresinde Kadın ve Aile*. Kültür Sanat Yay.
77. Kafesoğlu, İ., (1984). *Türk Milli Kültürü*. Boğaziçi Yayınları.
78. Kamerman, S., (2000). Early Childhood Education And Care: An Overview Of Developments In The OECD Countries”, *International Journal of Educational Research*. Sayı;33 Syf; 7-29.
79. Karademir, F., (2008). Halk Bilmecelerinin Oluşumu ve Biçimlenmesindeki Etkenler Üzerine. *Akademik Bakış Dergi*, Sayı;14, Syf; 1-18,
80. Kargı, E., (2011), Millî Eğitim Bakanlığı ve Okul Öncesi Eğitim, *Eğitime Bakış Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 20, Syf: 6-9.
81. Kasapoğlu, P., (2015), Somut Olmayan Kültürel Miras (Soküm) Ve Eğitim: Halk Kültürü Dersi Örneği, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Türk Halkbilimi Bilim Dalı Basılmamış Doktora Tezi. Ankara.
82. Kıldan, O., (2011). Millî Eğitim Bakanlığı ve Okul Öncesi Eğitim, *Eğitime Bakış Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 20, Syf: 16-20.
83. Kılıç, C., (2014)., John Locke: Bilginin Kaynağı ve İdeler Sorunu”, *EKEV Akademi Dergisi*, Yıl; 18, Say; 58, Syf; 455-467.
84. Kocabıyık, F., (2011). Millî Eğitim Bakanlığı ve Okul Öncesi Eğitim, *Eğitime Bakış Dergisi*. Yıl: 7. Sayı:20. Syf: 3-5.

85. Köyceğiz, M., ve Diğerleri, (2016). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programlarında Aile Katılımının Dünü ve Bugünü, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 9, Say. 5, Syf; 619-625.
86. Kurtulmuş, Z., (2016). Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Etkinlik Planlarında Aile Katılım Boyutu. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi. S:5. Syf: 71-84.
87. Kutlu, M. (2013). “SOKÜM ve Örgün Eğitim: Halk Kültürü Dersi Deneyimi” Somut Olmayan Kültürel Mirasın Geleceği ve Türkiye Deneyimi” Editör: M. Öcal Oğuz. Evrim Ölçer Özünel. Selcan Gürçayır Teke, Grafiker Yay. Ankara
88. Kutlu. M. (2009), Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunmasında Eğitime Yönelik İlk Adım: Halk Kültürü Dersi, **Milli Folklor**. Yıl. 21. Say. 22. Syf: 13-18
89. Larran, J., (1995). *İdeoloji ve Kültürel Kimlik*. Sarman Yay. Ankara.
90. Mandaoğlu, M., (2013). İslamiyetten Önce Türklerde Aile Hukuku, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı; 33, Syf; 133-159.
91. Malinowski, B., (1992). *Bilimsel Bir Kültür Teorisi*. Çev; Saadet Özkal, Kabalcı Yay. İstanbul.
92. MEB, (2006), *Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*. Ankara.
93. MEB, (2013), *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara.
94. Niron, D., (2010). *Avrupa Birliği Ülkeleriyle Uyumlu Bir Okul Öncesi Eğitim Model Önergesinin Benimsenme Durumu ve Uygulanabilirliği*. Basılmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
95. Ocak, A. Y., (1999), **İslam- Türk İnançlarında Hızır Yahut Hızır-İlyas Kültü**. TKAE Yay.
96. Oğuz, M. Ö., (2002). **Küreselleşme ve Uygulamalı Halk Bilimi**. Akçağ Yayınları. Ankara
97. Oğuz, M. Ö., (2009). **Somut Olmayan Kültürel Miras Nedir?** Geleneksel Yayınları. Ankara
98. Oğuz, M. Ö., (2013). **Küreselleşme ve Uygulamalı Halk Bilimi**. Akçağ Yayınları. Ankara.
99. Oğuz, M. Öcal. (2013). “Somut Olmayan Kültürel Mirasın Geleceği ve Türkiye Deneyimi” Editör: M. Öcal Oğuz. ve Diğerleri. Grafiker Yay. Ankara.
100. Oğuz, M. Ö., (2019), **Paldır Kültür Kentleşme**, Geleneksel Yay. Ankara.

101. Oğuz, M. Ö., Ersoy, P., (2004), **Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları**. Gazi Üniv. THBMER Yay.
102. Oktay, A., (1983), Okulöncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Sayı 42, Syf: 4-7.
103. Ortaylı, İ., (2009). *Osmanlı Toplumunda Aile*. Timaş Yayınlar. İstanbul.
104. Orhan, T., (1993). Türk Ailesinin Genel Yapısı, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi. *T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu*, Syf:17-52. Ankara.
105. Ong, W., (1995). *Sözlü ve yazılı Kültür: Sözü'nün Teknolojileşmesi*. Çev: Sema Postacıoğlu Banon. Metis Yay. İstanbul.
106. Onur, B., Diğerleri., (2004). *Türkiye'deki İki Kentte Annelerin Bakış Açısıyla Çocukların Oyuncak Gereksinmesi*, Yay Hazır: Bekir Onur, Neslihan Güney, Kök Yay. Syf:43-59.
107. Oral, Ü., (2003), *Kukla ve Kuklacılık; Yapım Oynatım Tekniği veyardımcı Bilgiler*, Kitapevi Yay. İstanbul.
108. Ögel, B., (1979). *Türk Kültürünün Gelişme Çağları*, 2. Baskı, Kömen Yayın ve Dağıtım, Ankara.
109. Ögel, B., (2003). *Türk Mitolojisi*. 1. Cilt. Ankara: TTK Basımevi.
110. Ögüt Eker, G., (1999). Küççe Düğünün Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Milli Folklor*, Yıl: 11 Say: 42 Syf: 62-65.
111. Örnek, S., (1998). *Türk Halk Bilimi*. Kültür Bakanlığı Yay. Ankara.
112. Örnek, S., (1998). *İlkelerde Din Büyü Sanat*. Gerçek Yay.
113. Özarslan, M., (2001), *Erzurum Âşıklık Geleneği*. Akçağ Yay. Ankara.
114. Özdemir, N., (2005). *Cumhuriyet Dönemi; Türk Eğlence Kültürü*. Akçağ Yay.
115. Özdemir, N., (2006). *Türk Çocuk Oyunları*, Cilt; 1-2, Akçağ Yay.
116. Öymen Özak, N., Pulat Gökmen, G., (2009). Bellek ve Mekân İlişkisi Üzerine Bir Model Önerisi. *İTÜ Dergisi*, S:8. C:2. Syf: 154-155.
117. Özkiraz, A., Baş İşçi, G., (2016). Osmanlıdan Günümüze Türk Toplumunda Aile Yapısı ve Boşanma, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 18 (30): 87 – 95.
118. Özünel Ölçer, E., (2006). *Masal Mekânında Kadın Olmak*. Geleneksel Yay. Ankara.
119. Özünel Ölçer, E., (2015). *Eşiktekiler Gecekondu Folklorunda İnsan-Zaman-Mekân*. Grafiker Yay. Ankara.

120. Palmer, S., (2017). **Zehirlenen Çocukluk: Modern Dünyanın Çocuklar Üzerindeki Zararlı Etkileri**. İletişim Yay. Ankara.
121. Pınar, E., (2006). Dünyada ve Türkiye’de Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Gelişimi ve Erken Çocukluk Özel Eğitim Uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. Sayı: 7, Syf: 71-83.
122. Piaget, J., (1999). **Çocukta Zihinsel Gelişim**. Çev: Hüseyin Portakal. Cem Yayınevi. İstanbul.
123. Postmann, N., (1995). **Çocukluğun Yokoluşu**. İmge Kitapevi Yay. Ankara.
124. Ranciere, J., (1987), **Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üzerine Beş Ders**, Çev: Savaş Kılıç, Metis Yay. İstanbul.
125. Rousseau, J., (2009). **EMİLE; Bir Çocuk Büyüyor**. Çev; Ülkü Akagündüz, Selis Kitaplar Yay. İstanbul.
126. Sakaoğlu, N., (1993). Medeniyet Değişmeleri Çerçevesinde Trüklerde Ailede Eğitim, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, *T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu*. Syf: 341-361 Ankara.
127. Sanders, B., (1999). **Öküzün A’sı; Elektronik Çağda Yazılı Kültürün Çöküşü ve Şiddetin Yükselişi**. Ayrıntı Yay. İstanbul.
128. Sumbüllü, Y., Altınışık, M., (2016). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Değerler Eğitimi Açısından Önemi, ETÜ. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. I/2, Sayfa: 73-85.
129. UNESCO. (2007). **Education for All Global Monitoring Report. Strong Foundations. Early Childhood Education and Care**. UNESCO Publishing. Paris
130. Ünver, S., (1995). **İstanbul Risaleleri**. C.3, Syf: 84. İstanbul.
131. Siyavuşgil, S., (1941). **KARAGÖZ; Psiko-Sosyolojik Bir Deneme**. Maarif Matbaası. Ankara.
132. Sezen, L., (1996). **Halk Bilimi ve Derleme Metodları**. Atatürk Üniversitesi Yay. Erzurum.
133. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). **Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi** (Obader). Ankara.
134. Tabakoğlu, A., (1993). Osmanlı Toplumunda Aile, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi. *T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu*. Syf: 81-85 Ankara.
135. Takma, M., (2008). **Süper Beyin Egzersizleri**. Beyin Gücü Yay. İstanbul.
136. Tandoğan. Oya. (2014). Çocuk İçin Daha Yaşanabilir Mekân: Dünyada Gerçekleştirilen Uygulamalar. **MEGARON**, Say. 9, Syf. 19-33.

137. Tezcan, M., (2006). Cumhuriyetten Günümüze Türk Ailesinin Dünyü, Bugünü Geleceği. **5. Türk Kültür Kongresi**. Cilt, 15, Ankara.
138. Tilakasari, J., (2008). **Asya Kukla Tiyatrosu**. Çev; Çağrı Yılmaz, Mitos Boyut Yay. İstanbul
139. Tos, F., (2001). **Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim**. Kariyer Yay. İstanbul.
140. Turan, O., (2008). **Selçuklular Tarihi ve Türk-İslam Medeniyeti**. Ötüken Yay. Ankara.
141. Turan, R., (1993). Osmanlıların Kuruluş Yıllarında Türk Ailesi, Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, **T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu**. Syf:70-80. Ankara.
142. Turhan, T., Saral E., (2018). Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Bağlamında Türkiye’de Eğitim Alanında Yapılan Bilimsel Çalışmalar Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. **MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:5. S:1. Syf: 68.
143. Türk, İ., (2011). Osmanlı Devleti’nde Okul Öncesi Eğitim. **Milli Eğitim Dergisi**. Yıl;40, Say; 192, Syf; 160-170, Ankara.
144. Wanda, N., (1920). **Victoria Döneminin Çalışan Kadınları (Victorian Working Women)**, New York: Columbia University Press.
145. William, A., ve Diğerleri. (2008), **Kültürel Antropoloji**. Çev. İnan Deniz Erguvan Sarioğlu, Kaknüs Yay., İstanbul.
146. Winnicott, D., (2013). **Oyun ve Gerçeklik**. Çev: Saffet Murat Tura. Metis Yay. Ankara.
147. Wulf, C., (2004). **Tarihsel Kültürel Antropoloji**. Çev; Özgür Dünya Sarısoy, Dipnot Yay. Ankara.
148. Veren, E., (2009). **Anadolu’da Halk Takvimi ve Halk Metodolojisi**. E.V. Yay. Ankara.
149. Yavuzer, H., (1999), **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitapevi. Ankara.
150. Yavuz, M., (1994). **Masallar: Cigaramın Üstünde Bir Topal Karınca**. Doruk Yay. Ankara.
151. Yıldırım, D., (1998), Türk Bitiği: Araştırma, İnceleme Yazıları. Akçağ Yay. Ankara.
152. Yoder, Don, (2010). “*Halk Yaşamı*”. Çev; Ayçe Yavuz, **Halkbiliminde Kuram ve yaklaşımlar-2**. Geleneksel Yay. Ankara.
153. Yolcu, M., (2012). Kadın İcracılar Bağlamında Balıkesir Düğün Törenlerinde Mani İcrası. **U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Yıl;13. Sayı:22. Syf:113-132.

154. Yücer, S., (2008). Demokrasi Yolunda Önemli Bir Aşama: Türk Kadınına Siyasal Haklarının Tanınması, *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Y:9, S:4. Syf:131–134.
155. Yılmaz Bolat, E., (2018). Okul Öncesi Eğitimde Aile Eğitimi ve Katılımı. Eğiten Kitap Yay. İstanbul.
156. Ziya Gökalp, (2004), *Türkçülüğün Esasları*, MEB Yay. Ankara.,

### İNTERNET KAYNAKLARI

157. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58d4cf4d32fcc2.25579014](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58d4cf4d32fcc2.25579014)Erişim Tarihi: 21.16.2018.
158. <https://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco> Erişim tarihi: 15.08.2018.
159. [http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL\\_ID=12024&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=12024&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) Erişim Tarihi: 15.08.2018.
160. <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR,50837/somut-olmayan-kulturel-mirasin-korunmasi-sozlesmesi-hak-.html> Erişim Tarihi: 20.7.2018.
161. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi: 8.08.2018.
162. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim tarihi: 15.08.2018.
163. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi: 8.09.2018.
164. <http://www.unesco.org.tr/FrontFixedPage/Activities/15/90/Komite-Etkinlikleri>Erişim tarihi: 10.09.2018.
165. [http://www.unesco.org.tr/Content\\_Files/Content/Yayinlar/faaliyet\\_raporu2010-2011.pdf](http://www.unesco.org.tr/Content_Files/Content/Yayinlar/faaliyet_raporu2010-2011.pdf) Erişim tarihi: 16.08.2018.
166. <http://www.unesco.org.tr/Home/Archive?isslider=True> Erişimi tarihi: 16.8.2018.
167. <http://thbmer.gazi.edu.tr/posts/view/title/orgun-ve-yaygin-egitimde-somut-olmayan-kulturel-miras-kursusu191179?siteUri=thbmer> Erişim Tarihi: 16.9.2018.
168. <http://www.unesco.org.tr/Home/AnnouncementDetail/51> Erişim Tarihi: 16.09.2018.
169. <https://en.unesco./themes/early-childhood-care-and-education> Erişim tarihi: 10.09.2018.
170. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf> Erişim tarihi:10.070.2018.
171. <https://www.egitimsistem.com/anne-ile-ilgili-atasozleri-7447h.htm> Erişim Tarihi: 25.8.2018.

172. <https://www.ekonomist.kim/babaanneye-ve -anneanneye-cocuk-bakim-parasi-3995.html> Erişim Tarihi; 24.9.2018.
173. <https://www.madamteacher.com/genel/sinif-icerisinde-aile-katilimi-calismalari-icin-50-ornek.html> Erişim tarihi; 26.09.2018.
174. <https://www.madamteacher.com/genel/sinif-icerisinde-aile-katilimi-calismalari-icin-50-ornek.html> Erişim tarihi; 26.09.2018.
175. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim tarihi; 7.12.2018.
176. [http://drufukegeanaokulu.meb.k12.tr/icerikler/tarihce\\_5504011.html](http://drufukegeanaokulu.meb.k12.tr/icerikler/tarihce_5504011.html) Erişim Tarihi: 4.10.2018.
177. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi; 19. 10. 2018
178. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi, 11.11.2018.
179. <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202291/karagoz-tr.html> Erişim Tarihi; 14.11.2018.
180. [https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013\\_hbo\\_program\\_modulleri/Kuklalar.pdf](https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013_hbo_program_modulleri/Kuklalar.pdf) Erişim Tarihi; 15.11.2018.
181. <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202290/asiklik-gelenegi.html> Erişim Tarihi: 19.11.2018.
182. <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-196385/bahar-kutlamasi-hidrellez-cokuluslu--2017.html> Erişim Tarihi: 11.12.2018.
183. ARTUN Erman, Türk Halk Kültüründe Hıdırellez, [www.turkoloji.cu.edu.tr](http://www.turkoloji.cu.edu.tr), Erişim Tarihi: 16.11.2018.
184. <https://en.unesco.org/>Erişim Tarihi: 14.3.2019
185. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi: 8.08.2018
186. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> Erişim Tarihi: 8.09. 2018
187. [http://melikeyigit.weebly.com/uploads/1/2/4/7/12475408/1.\\_hafta\\_egitimin\\_temel\\_kavramlari.pdf](http://melikeyigit.weebly.com/uploads/1/2/4/7/12475408/1._hafta_egitimin_temel_kavramlari.pdf) Erişim Tarihi: 14.04.2019
188. [https://hbogm.meb.gov.tr/www/ali-riza-altunel/idari\\_personel/1](https://hbogm.meb.gov.tr/www/ali-riza-altunel/idari_personel/1) Erişim Tarihi: 14.04.2019
189. <http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/> Erişim Tarihi: 14.04.2019
190. [https://ich.unesco.org/en/directive\\_s](https://ich.unesco.org/en/directive_s) Erişim Tarihi: 19.05.2019
191. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&view=bts&kategori1=ve\\_ritbn&kelimesec=250462](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=ve_ritbn&kelimesec=250462) Erişim Tarihi: 14.05.2019

- 192.** <http://www.unesco.org.tr/FrontFixedPage/Activities/15/90/Komite-Etkinlikleri>  
Erişim tarihi: 10.07.2018





## KAYNAK KİŞİLER

Adı-Soyadı	Doğum Tarihi	Doğum Yeri	Mesleği
1. Sabriye ALTINEL	06.08.1968	ANKARA	Okul Müdürü
2. Gökçe Gül SAYGILI	10.07.1981	ANKARA	Anaokulu Öğretmeni
3. Döne BAYRAM	10.11.1982	KIRŞEHİR	Anaokulu Öğretmeni
4. Gülay TOL	12.09.1972	MERSİN	Anaokulu Öğretmeni
5. Seden SAÇILAN ATEŞ	10.10.1984	ANKARA	Anaokulu Öğretmeni
6. Defne YÜKSE	12.4.1982	ÇORUM	Ev Hanımı
7. Özlem YALITIK	11.06.1980	UŞAK	Muhasebeci
8. Sinan TAŞKALE	22.09.1979	YOZGAT	Bankacı
9. Merve YILDIRIM	15.11.1976	BAYBURT	Memur
10. Gonca KOVAN	13.12.1981	KAYSERİ	Memur
11. Ahmet KESKİN	11.03.1973	SİVAS	Memur
12. Serkan KAPLAN	12.04.1981	ANKARA	Memur
13. Selaattin DEMİR	23.02.1965	MALATYA	Emekli
14. Selim ANİLER	15.05.1982	ANKARA	Ticaret
15. Salih PAKOĞLU	16.07.1975	DİYARBAKIR	Memur
16. Özgün ÇINAR	19.11.1980	KIRŞEHİR	Memur
17. Zeynep GÜL	11.12.1981	ÇORUM	Ev Hanımı
18. Şadi ÇELİKEZ	19.04.1984	YOZGAT	Doktor
19. Suzan ELÇİN	15.05. 1976	KIRIKKALE	Ev Hanımı
20. Melis KIVRAK	10.10.1977	ANKARA	Muhasebeci
21. Hatice KURBAN	12.06.1973	KARS	Memur
22. Mehmet ŞİMŞEK	13.08.1970	NİĞDE	Memur



## ÖZGEÇMİŞ

**Soyadı, adı:** ÖZDEMİR, Yücel

**Uyruğu:** T.C.

**Doğum Tarihi:** 28.01.1988

**Medeni Hâli:** Evli

**Tel:** 5443029069

**E-mail:** ozdemirhb@gmail.com

### Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Lise	Söke Lisesi	12.07.2005
Lisans	Hacettepe Üniversitesi	13.07. 2011
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi	Devam Ediyor

### İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2009- 2010	Beypazarı Yaşayan Müze	Müze Rehberi
2011- 2012	Palanga Kültürel Organizasyon Şirketi	Uygulamalı Halkbilimci
2013-2015	Ankara SOKÜM Müzesi	Müze Araştırmacısı
2013- 2016	Dr. Ufuk Ege Anaokulu	SOKÜM Eğitimci
2016-2017	Ünye Yaşayan Kültürel Miras Müzesi	Müze Araştırmacısı
2017-	Kültür ve Turizm Bakanlığı	SOKÜM Sanatçısı (Karagöz Sanatı)
2017-	NEVÜ Türk Halk Bilimi Bölümü	Araştırma Görevlisi

**Yabancı Dil:** İngilizce

### **Yayınlar**

ÖZDEMİR, Yücel, (2018), **Somut Olmayan Kültürel Miras Aktarımı ve Örgün Eğitimi Kurumları**, *1. Uluslararası Eğitimde ve Kültürde Akademik Çalışmalar Sempozyumu*, 13-15 Eylül, Mersin. (Tam Metin)

ÖZDEMİR, Yücel, (2017), **Karagöz Müziğinin Anonimleşme Süreci**, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, *9. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi*, 20-23 Kasım, Ordu. (Tam Metin)

ÖZDEMİR, Yücel, (2016), **Kentsel İmge Olarak Geleneksel Kutlamalar “Kuşadası Hıdırellez Şenliği” Örneği**, *4. Uluslararası Kazan Halk Kültürü Sempozyumu*, 29 Eylül-01 Ekim 2016, Ankara/Kazan. (Tam Metin)

ÖZDEMİR, Yücel, (2016), " **Osmanlı Eğlence Kültüründe Tulumbacılar “Kızıl Bayram”**", *ODTÜ THBT Halk Eğlence Kültürü Sempozyumu*, 8 Nisan 2016, Ankara. (Özet Bildiri)

ÖZDEMİR, Yücel, (2015), " **Workshop of Traditional Turkish Folk Theatre: Shadow Game ‘Karagöz’** ", *The International Organization Of Folk Art The Fourth IOV World Youth Congress*, 2-6 Ağustos, Nova Petropolis Brazil. (Özet Bildiri ve Atölye).

ÖZDEMİR, Yücel, (2015), " **The Horror Hiding In The Shadows “Terrifying Myth In The Tradition Of Karagöz”**", *The Interim Conference of the International Society for Folk Narrative Research*, 1-6 Kasım, Ankara. (Özet Bildiri)

ÖZDEMİR, Yücel, (2014), " **Ankara Somut Olmayan Kültürel Miras Müzesi’nde Geleniğin Aktarımı: Karagöz Örneği**", *2. Uluslararası Genç Halkbilimciler Sempozyumu*, 18 Eylül 2014, Ankara. (Tam Metin)

### **Panel**

Özdemir, Yücel, (2018), " **Somut Olmayan Kültürel Miras ve Ekolojik Yaşam**" Ekosistemi Koruma ve Doğa Sevenler Derneği, Kuşadası.

Özdemir, Yücel, (2015), " **Türkiye’de Uygulamalı Halkbilimi Müzeleri**"- Kuşadası Somut Olmayan Miras Müzesi’ne Doğru Paneli, Kuşadası.

### **Dergi Röportajlar**

Özdemir, Yücel, (2014), " **Perdeden Taşan Diyaloglar**", Gençlik ve Spor Bakanlığı GençlikSpor Dergisi, Sayı: 31 Sayfa: 66. Ankara.

Özdemir, Yücel, (2016), " **Geleneksel Türk Gölge Oyunu Karagöz**", KÜLTÜR AJANDA Dergisi, Sayı, 34, Aralık Sayısı, Syf, 76-77, Ankara.

### **Radyo-TV Programları**

**TRT Gecenin İçinden Radyo Programı:** 2013, Konu: Karagöz Sanatı

**TRT Diyanet Ramazan İşi TV Programı:** 2015 Konu: Ramazan Ayında Karagöz.

**NTV Masal Bu Ya! Radyo Programı:** 13 Kasım 2016 Konu: Yaşayan Kültürel Miras Müzesi Üzerine

#### **Uzman Olarak Katıldığı Atölyeler**

2012-2013, Afyon Kocatepe Üniversitesi Halkbilim Araştırma Ve Uygulama Merkezi, **Karagöz Yapım Atölyesi.**

2013- 2014, İnsanlık Güneşi Vakfı, Bilgelik Okulu Atölyeleri, **Kukla Tiyatrosu Atölyesi.**

2014-2015, Ankara Somut Olmayan Kültürel Miras Müzesi, **Karagöz Yapım Oynatım Atölyesi**

2015-2016, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü **“İpli Kukla Atölyesi”**

2018- 2019, Nevşehir Halk Eğitim Merkezi ve Akşam Sanat Okulu, **“Deve Derisinden Tasvir Yapım Kursu”**



**GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...**

