içindekiler

5 Sunuş
Tuna Coşkun-Tuncay / Simge Yılmaz-Uysal / Şenil Ünlü

6 Doğada Olma Hâli Üzerine Bir Deneme/Yer Arayışımız ve Yalın Hakikat
Tuna Coşkun Tuncay

10 Toplumsal Risk Algısını Değiştirmek İçin Önemli Bir Adım: Orman Pedagojisi
Simge Yılmaz Uysal

16 Yol Pedagojisine Kısa Bir Bakış
Eda Çizioğlu

19 Doğanın Eğitime Entegrasyonu İçin Yeni Bir Neden: Sosyal-Biyomimikri
Şenil Ünlü

25 Orman Okulu Yaklaşımında Estetik ve Merak Duygusu
Beyhan Ataş

29 Bir Waldkindergarten Macerası
Betül Sakınan

36 Çocuk Katılımını Destekleyen Bir Öğrenme Ortamı: Orman Okulları
Emine Hande Aydos

41 Reggio Emilia ve Orman Pedagojisi Üzerine Bir Derleme
Özge Çakmak Hacıbektaşoğlu

44 Orman Okulunda Sorgulama ile Öğrenme
Özden Özkanoğlu

50 Ormanda Bir Oyun Serüveni (The Bush Play Adventure): Avustralya- Brisbane Örneği
Şule Alıcı

54 Orman Okulları Fen Eğitimi İçin Ne Vadediyor?
Büşra Tuncay-Yüksel

61 İlham Veren Orman "Dört Mevsim Ormanda Bir Hafta" Üzerine Bir Araştırma Çalışması
Eda Çizioğlu

67 Ülkemizdeki Mesire Alanlarının Doğa Temelli Eğitim Uygulamalarında Kullanılma Potansiyeli
Zeynep Gülçin Altun

71 Orman Pedagojisinde Mevsimsel Döngüye Göre İhtiyaçların Belirlenmesi
Nihan Körpe Aslan

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 1 4.09.2023 20:39:39

16. Dosya Konusu

Orman Okulları

Alternatif Eğitim Dergisi
Eleştirel Eğitim Dergisi

Sonbahar 2023
Yıl: 8 Sayı: 16

Sahibi:
Tohum Yayıncılık Turizm Reklam ve
Sağlık Hizmetleri San. Tic. Ltd. Şti adına
Aytaç Tolga Timur

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü
(Publication Manager)
Akif Pamuk

Sayı Editörleri (Editor)
Tuna Coşkun Tuncay, Simge Yılmaz Uysal ve Şenil Ünlü

Editör Yardımcısı (Assistant Editor)
Hayrunnisa Biçer

Yayın Kurulu
Aslı Kılıçaslan, Ayşegül Ünal Saraç,
Birgül Taştan Meriç, Duygu Kurat,
Efruze Esra Alptekin, Emine Uçar İlbuğa,
Feyza Eyikul, Fırat Umurhan, Hüseyin Eryılmaz,
İrem Pamuk, Mehmet Güneş, Merve Özkaya,
Metin Bayrak, Osman Çağrı Şahin,
Pınar Yılmaz, Yağmur Karan, Yılmaz Erdal.

Tasarım ve Mizanpaj: Abdullah EŞKİ
Kapak: Abdullah EŞKİ
Fotoğraflar: Eda Çizioğlu Özel Arşivi
Reklam: Hüseyin Varış
ISSN: 2458-9904

İletişim: alternatifegitimdergisi@gmail.com
facebook/alternatifegitimdergisi
twitter.com/aedergisi

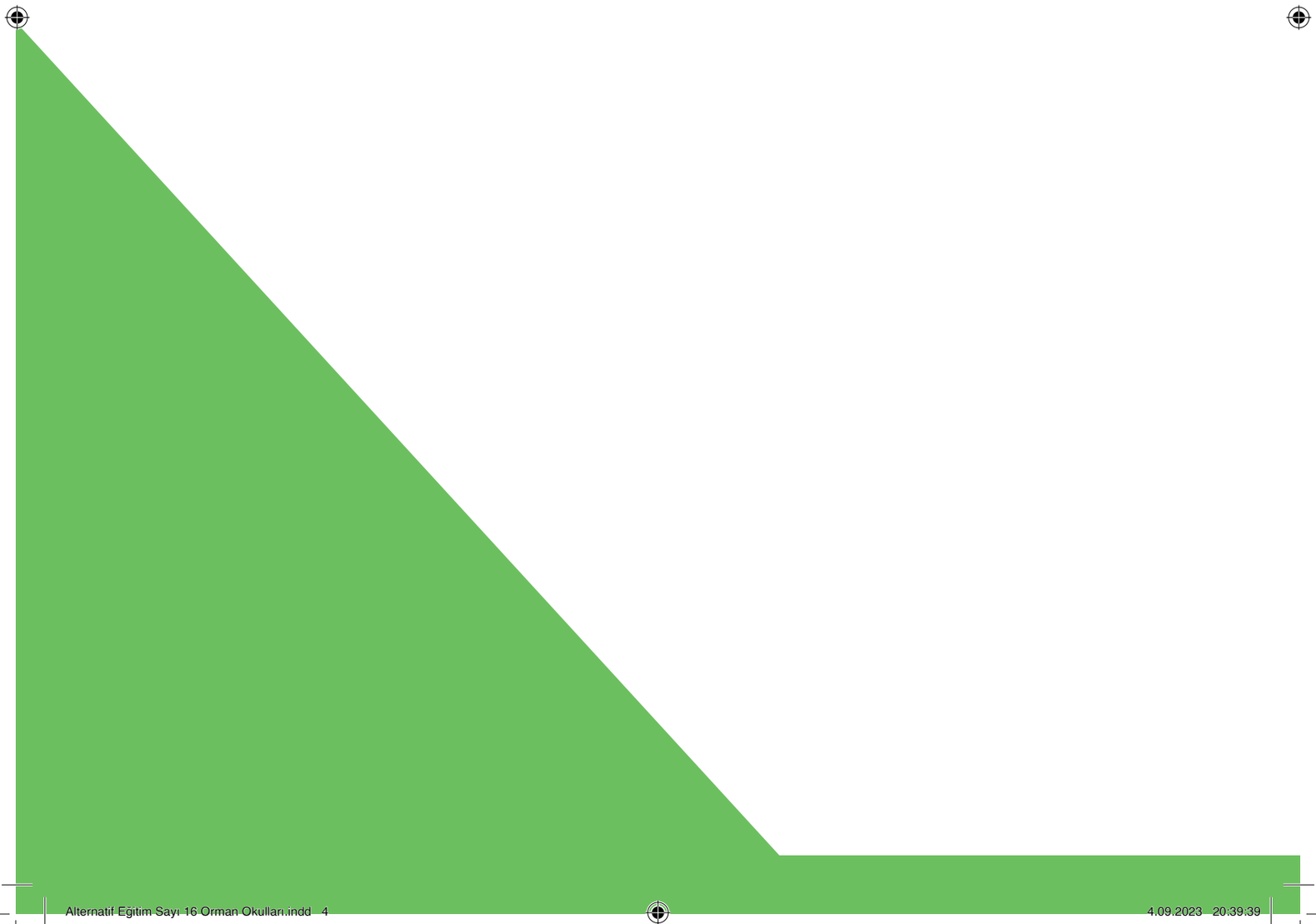
Baskı: Meteksan Matbaacılık ve Teknik Sanayi Tic.
A.Ş.Beytepe Köyü Yolu No:3 06800
Çankaya, Ankara Tel: 0312 266 44 10
Sertifika No: 46519

Tüm hakları saklıdır. Yayıncının izni olmadan,
kısmen de olsa fotokopi, film vb.
elektronik ve mekanik yöntemlerle çoğaltılamaz.

© Tohum Yayıncılık Turizm Reklam ve
Sağlık Hizmetleri Sanayi Ticaret
Limited Şirketi
Tohum Yayıncılık Turizm Reklam ve
Sağlık Hizmetleri Sanayi Ticaret Limited Şirketi
İçerenköy Mah. Değirmenyolu Cad.
Kutay İş Merkezi B Blok No: 18/6
Ataşehir/İstanbul Tel:(0 216) 489 84 08

www.yeniinsanyayinevi.com
yeniinsanyayinevi@gmail.com
newhumanpublisher@yahoo.com
facebook/yeniinsanyayinevi
twitter.com/yeninsanyayin
instagram/yeniinsanyayinevi

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 3 4.09.2023 20.39.39



Sunuş

Tuna Coşkun-Tuncay / Simge Yılmaz-Uysal / Şenil Ünlü

Bu yolda bizimle birlikte yürümüş olan ve yürümeye niyetlenmiş bütün dostlara içtenlikle merhaba,

Alternatif Eğitim Dergisi'nin 16. sayısı olan "Orman Okulları" dosyasını emek emek işleyip sizlerle paylaşmanın haklı gururu ve heyecanı içerisindeyiz.

Müthiş bir iş birliği içinde editörlüğünü yürüttüğümüz bu süreç sonunda sizlerle paylaştığımız bu dosyanın son hâline gelmesinde emeği geçen bütün arkadaşlarımıza çok teşekkür ediyoruz.

Bizleri sabırla bekleyen ve yaklaşık iki yıl boyunca nice badireler atlatıp geldiğimiz noktada bu coşkuyu kucaklayan Dr. Akif Pamuk ve Alternatif Eğitim Dergisi'nde çalışan emekçi tüm arkadaşlarımıza da teşekkürü borç biliriz.

Kapitalizm ve neo-liberal eğitim politikalarının bir uzantısı olarak dünyanın takip ettiği eğitim modellerinin içeriksel dönüşümünün gerçekleştiği ve küresel ölçekte derhâl benimsendiği bu dönem, diğer dünya ülkelerini olduğu kadar Türkiye'yi de etkilemiştir. Endüstri devriminden bu yana yeryüzünün kaynaklarını hoyratça kullandığımız ve geldiğimiz noktada yeni arayışlar içerisine girdiğimiz günümüzde, dünyanın birçok yerinde doğa temelli erken çocukluk eğitimi çok sayıda farklı konseptlerle karşımıza çıkıyor. Tabii bu farkındalıkla gelen çeşitliliğin yansımaları ülkemizde de yankılanmaya başlıyor.

Çocukların dünya ile uyumlu ve yaşadığı yerin farkında ve yaşadığı yer ile ilgili söz hakkı sahibi olan vatandaşlar olarak yetişmesini birer ilke olarak edinen orman pedagojisinin, Polonyalı yazar ve pedagog Janusz Korczak'ın çocuklar için kurmak istediği adalet ve mutluluk temelli bir dünya ile ilişkisi olmalı. Orman pedagojisinin benimsediği çocuğa ilişkin bakış açısı, belki de 1917 yılında Ekim Devrimi'nin ardından oluşturulan Çocuk Hakları Bildirgesi, 1959 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi ilan edildikten sonra çocukların ve çocukluğun farkına varılması ve 1989 yılında çocuklara birey olarak değer verilmesi, bu hayalin de yaydığı güçlü enerjinin nüveleridir. Bugün tam olarak uygulama ortamlarına aktarılamamış olsa dahi, çocukların fikirlerine değer verilmesi, onların bağımsız birer birey olarak kabul görmeleri ve kendilerini ilgilendiren konularda söz hakkına sahip olmaları gerektiği konusunda hemfikiriz. Bunun yanında, çocukların eğitim ve gelişim hakları çerçevesinde ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi, öğrenmeleri, çeşitli beceriler edinmeleri için hep birlikte çalışıyor ve üst düzey çaba sarf ediyoruz. Çocukların dünyanın geri kalanı ile (tüm kara parçalarında ve su kütlelerinde) bir bağı olduğuna inanan, bu bağı geliştirmek için çocuğu ve yaşadığı coğrafyayı bir bütün olarak gören ve buna katkı sunan insanlarla aynı duyguları paylaşmanın kıvancı içindeyiz. Bununla birlikte, yetişkinler olarak çocukların geçtiği yollarda onlara eşlik ederken en büyük sorumluluğumuzun çocukların ait oldukları toprak parçasındaki tüm topluluklarla kurduğu/kuracağı bağı geliştirmek olduğunun da bilincindeyiz.

Orman Okulu Yaklaşımı'nı benimseyen ve Freire'nin sözünü ettiği gibi öğrenenlerin özerkliğine, özsaygısına ve kimliğine saygı duyan erdemli öğretmenlerle birlikte oluşturacağımız eğitim pratikleri sayesinde, Türkiye için özellikle erken çocukluk eğitiminde yeni bir dönemin başladığını ve uygulanan alternatif eğitim yaklaşımların gün geçtikçe güçlenerek yaygınlaştığını gözlemliyoruz. Öğretmenlerin pedagojik birtakım ilkeler benimseyerek henüz ülkemiz için yeni sayılabilecek "Orman Okulu" yaklaşımını benimseyerek, otoriter sınıf ortamının gücünü sarsmaya niyet ettiklerini fark ediyoruz. Bu yaklaşımın temel öğretisine ilgi duyan ve yaklaşımı ayrıntılarıyla öğrenmek isteyen ebeveynlerin ve öğretmenlerin varlığını görmek, çalışmalarımızı yürütürken bizlere büyük bir motivasyon sağlıyor. Ülkemizde "mahallenin çocuğu" olarak yaşadığımız zamanın ruhunu hep beraber geri getirebilmenin hayalini kuruyoruz. "İnsan" türü dışında başka türlerin varlığını iliklerine kadar deneyimlemiş bir nesil olarak şimdiki çocuklara vaadimiz; belki de kuşlara, börtü böceğe, ağaçlara kucak açışımızdaki heyecan olsa kâfi gelir. İsteriz ki şimdiki harika çocuklar da toprağın çocuğu olmanın duygusunu tatsın, yolları arılarla, kızılgerdanlarla kesişsin. Karatavuğun adını duyunca hislensin, mimozaları bilsin, nehirleri adımlasın. Tek bir ağacın gücünü ve bir olmanın hürlüğünü görebilsin, duyabilsin ve hissedebilsin… Etrafları bütün bunların gerçekleşmesi için fırsatlar yaratan yetişkinlerle dolu olsun.

Derginin bu sayısında çocuklara bu fırsatları sağlamaya gönüllü yetişkinler ceplerinde ne varsa bizimle paylaştılar… İsteriz ki, çocuklara doğa ile iç içe ve tüm canlılarla bağ kurarak öğrenme fırsatları sunmak isteyen tüm bireylere ilham olabilelim.

Başlangıçta belki de bu sayıda yer alan ve birbiri ile ilişkili gibi görünmeyen tüm bu konuların okuyucular için Orman Okulu çatısı altında bir bütünün parçaları olarak düşünülmesini sağlamak ve her bir yazının temelindeki güzel fikirlerin hem çocukların hem de doğanın maksimum yararını gözeterek hayata geçirilmesinde katalizör görevi görmek en büyük temennimizdir.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 5 4.09.2023 20.39.39

Doğada Olma Hâli Üzerine Bir Deneme: Yer Arayışımız ve Yalın Hakikat



Tuna Coşkun Tuncay

Son yıllarda Türkiye'de doğa ile yaşanan vuslatımız takdire şayan bir hızla ilerliyor.

Akın var Güneş'e akın.
Güneş'i zapt edeceğiz, güneşin zaptı yakın!

Nazım'ın şiirinde bahsettiği üzere neredeyse doğanın zaptına az kaldı. Ama belki de iyimser bir bakış açısı ile ele alacak olursak, çokça çocuk doğa ile buluşuyor ve doğaya kavuşuyor. Hatta öyle bir olumlu iklim var ki, artık neredeyse herkes kırlarda, bayırlarda!!! Kehanet kendini gerçekleştiriyor. Bütün çocukların doğa ile kopan bağları güçlensin diyoruz ve Türkiye'nin dört bir yanında bu bağı onarmak/güçlendirmek için bu konu üzerine yazıp çizip çokça araştırmalar yürütüyoruz. Sonra ne mi oluyor? Tam bir "Pygmalion etkisi". *Sosyal Teori ve Sosyal Yapı (Social Theory and Social Structure)* adlı eserinde kendini gerçekleştiren kehaneti "Pygmalion etkisi" olarak kavramsallaştıran Robert Merton (1957), beklentilerin türünün başkalarının verimini *pozitif ya da negatif* yönde etkilediğini; kişisel beklentilerimizi ifade ediş biçimimizin diğerleri üzerinde önemli bir rol oynadığını ifade ediyor(akt. Poornima ve Chakraborty, 2010, s.50).

Robert Merton'un da ifade ettiği üzere iyi düşünelim, iyi olsun. Zaman, sadece birazcık zaman diyor ünlü düşünürler. Bekliyoruz. Bu bekleyiş pembe diziler gibi bir süre sonra baymaz umarım…

Ancak dikkati çekmek istediğim başka bir nokta var. Tek sorumlusunun elbette kapitalizm ve neoliberalizm olduğu ve yeni olan her şeyin başına gelecek makûs talih, Orman Okulu/Orman Anaokulu/Doğa Temelli Anaokulu/Orman Pedagojisi/Doğa Pedagojisi ve daha nicelerini sayabileceğimiz bilumum kavramın da payına düşüyor. Konu ile ilgili neredeyse üç alana beş bedava olarak satışa sunulan ve her pazarda olduğu üzere kendine yer bulan çeşitli eğitimler, eğitimciler, mekânlar/tasarımlar, yorumlar, çalışmalar türüyor da türüyor.

The McDonaldization of Society (Toplumun McDonaldlaştırılması) isimli eserinde toplum kuramcısı Ritzer (1993), yaşamın bütün alanlarını etkisi altına alan bu anlayışın ışıltılı, rengârenk, gülümseten, hızlı tüketilen, hemen sonuç veren bir vaadi olduğunu dile getirir.

McDonaldizasyon prensipleri, küresel olarak diğer tüketim alanlarında da geçerlidir. Buradan yola çıkarak türeyen McÜniversite, McÖğrenciler, McEvler, McDoktorlar, McDiyetisyenler, McYaşamkoçları, McDiyetler vb. alanların da benzer şekilde oluşturulmuş sosyo-kültürel sistemin ilkeleri üzerine inşa edildiğini beynelmilel izleyebiliyoruz.

(Bu kitabı daha detaylı olarak incelemek isterseniz Türkçeye Ayrıntı Yayınları'nın Şen Süer Kaya çevirisi ile kazandırdığı *Toplumun McDonaldlaştırılması* (2021) isimli esere bakabilirsiniz.)

Şimdi bu kavramın "Orman Okulu Yaklaşımı" ile ilgisinden söz edecek olursak aynı noktadan hareketle Türkiye'de bir McOrmanOkulu anlayışının giderek yaygınlaştığını gözlemlerime dayanarak ifade etmek isterim.

Son zamanlarda özellikle neredeyse rüyalarımıza dahi girmesine ramak kalan birtakım kavramları sizler de bir yerlerden tanıyacaksınız. Örneğin; orman okulu defteri, orman okulu kalemi, orman okulu ayakkabısı, orman okulu yeleği, orman okulu çantası, orman okulu matı, orman okulu tulumu, orman okulu şemsiyesi, orman okulu dürbünü, orman okulu eğitim seti vb. …

Orman okulu elbette serbest piyasadan geri kalacak değil ya. Tüketim kültürünün etkilerinin açık havada gerçekleştirilen etkinlikler üzerindeki etkisine ilk olarak değinen Chris Loynes (1998)'un vurguladığı noktalara hep birlikte kulak verelim. Loynes (1998), Ritzer'ın McDonaldlaştırma olarak kavramsallaştırdığı olgunun açık hava eğitiminin sağlanmasını olumsuz yönde etkilediğini ve piyasa değerleri ile ele alınan eğitimin verimlilik, hesaplanabilirlik ve öngörülebilirlik ilkeleri üzerine inşa edilmesi durumunu açık bir şekilde eleştirerek kaygısını dile getir-



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 6 4.09.2023 20.39.44



miştir. Buna paralel olarak, Humberstone ve Stan (2012) de informal öğrenme ortamlarındaki deneyimlerin benzer şekilde neo-liberal ideolojilerin eğitim ortamlarını olumsuz yönde etkileyerek "öğrenci merkezli öğrenmeden, üretim ve sonuçlara" (s. 184) nasıl kaydırıldığını belirtmişlerdir. Tüketim odaklı öğrenme deneyimleri sunma vaadiyle açık hava eğitimini bir nevi bir araç olarak görerek, açık hava eğitiminin temel ilkelerinden uzaklaşma sonucunu doğuran bu tür eylemlerin içinde yer almak konusunda yeniden düşünmemiz gerekiyor. Açık hava eğitiminin bir alternatif öğrenme yolculuğu olduğunu anımsayarak, geleneksel anlayışın ötesinde kaybolan değerleri yeniden hatırlamamız, somut ve bütüncül olanaklar sunarak yeni deneyimleri içeren bir geleneğe sahip olduğunu aklımızda tutmamız gerekiyor. Neo-liberal politikaların bir sonucu olarak, eğitimcilerin ve öğrencilerin açık hava eğitiminde karşılaştığı kendiliğindenliği ve tesadüfi öğrenme fırsatlarını çalan rasyonelleştirilmiş süreçlerin bilinçsiz kabulü ile karşı karşıya kalıp açık hava eğitiminin değerlerini kaybettiysek, bu hakikaten utanç verici bir durum hâline gelmiş demektir (Beames ve Brown, 2014).



Eğitimcilerin zaman zaman kendini baskı altında hissederek katıldığı eğitimler, devam eden merak, heyecan, inanç, yeni denemeler, değişiklikler, son bulan heves ve bazen mutlu bazen duygu durumu belirsiz sonların bir yer arayışı ve bağ kurma ihtiyacından ileri geldiğini öne sürebilir miyiz? Yahut eğitimcilere atfedilen çok önemli rollerden biri 21. yy. Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerini amacına ulaştırma sorumluluğunu mu üstlenmeye çalışıyoruz?

Direkt olarak bu niyetle olmasa da bir eğitimden diğer eğitime koşturan eğitimcilerin çabası elbette takdire şayan. Eğitimcilerin etkili öğrenme ortamları yaratarak öğrenenlerin öğrenmelerine sunduğu katkı elbette çok değerlidir. Ancak çok yeterli olmak, çok sayıda yeterliliğe sahip olmak gibi nitelikli olmanın yollarını arayarak, sistematik bir şekilde mesleki eğitim çerçevesi altında tanımlanan yetkinlikleri kazanmak adına koşmak ve hep koşmak… Timm ve Barth (2021)'ın ifade ettiği yetkin ve



adanmış öğretmenlerin varlığı, Sürdürülebilirlik için Eğitim hedeflerine ulaşmak için anahtar bir rol oynamaktadır. Ancak burada doğa temelli erken çocukluk eğitimi programlarından herhangi birini yürütenlerin ilgisini Dr. Mark Leather'in eleştirel bir dille ifade ettiği birtakım noktalara çekmek istiyorum.

Leather (2021) yılında kaleme aldığı "Orman Okulu'nun bir eleştirisi: Çeviride anlamını yitiren bir şey (A critique of Forest School: Something lost in translation) isimli makalesinde "Birleşik Krallık'taki Orman Okullarının hızla gelişmesi ile birlikte *faydacı kaygıların* konuya ilişkin kavramsal anlayışı aştığı fikrini ortaya atıyor. Leather, bu durumu şu şekilde açıklıyor. Birleşik Krallık'taki uygulayıcıların/liderlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar, eğitim yaklaşımının felsefesini kavramadan mevcutta olan uygulamaların taklit edilmesine dayanıyor. Hatta hızlı bir kurumsallaşmanın(bir çatı altında toplanma) oluşması, bu anlayış sorununu daha da derinleştiriyor. Buna karşı koymak için de üç farklı noktaya dikkat çeken Leather, bizleri düşünmeye davet ediyor. Bu noktalar sırası ile:

- Orman Okulunun kültürel temellerinin farkındalığı ve Orman Okulunun sosyal bir yapı olarak değerlendirilmesi,
- Orman Okulunun pedagojik yönelimi için teorik temellerinin özellikle "oyun" kavramını içerecek şekilde dikkate alınması,
- Orman Okulunun ticarileştirilmesi ve bu eğitim modelinin sonuçları hakkında yapılan açıklamaların doğrulanması için mevcut çabaların yetersizliği ile ilgili konuların dikkate alınması olarak ifade edilmiştir.

Kendisine belki de bir vatandaş çıkıp "Ne kadar da benziyoruz Türkiye'ye Mark Abi" demiş midir bilemiyorum. Yahut da bir Don Quijote (Don Kihote) çıkıp da:

Ve o çocukların dünyayı düzeltecek ellerini işlerdi bir dantel gibi
O çocuklar büyüyecek
O çocuklar büyüyecek
O çocuklar…
Bilmezlikten gelme Mark Abi
Umudu dürt
Umutsuzluğu yatıştır.

demiş midir?

(Yukarıdaki dizelerde "Mark Abi" olarak değiştirilen ifade Edip Cansever'in Mendilimde Kan Sesleri" isimli şiirinden esinlenilerek bir durumu hicvetmek amacı ile bu yazıda

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 7 4.09.2023 20.39.49

kullanmak üzere değiştirilmiştir. Orijinal eserde "Mark Abi" yerine "Ahmet Abi" ifadesi yer almaktadır.)

Sürdürülebilirlik için Eğitim hedeflerini gerçekleştirmeye çalışırken varlığın ve hiçliğin yazarı olan İrlandalı Samuel Beckett'in *Godot'u Beklerken* isimli eserinde yer alan varoluşsal sıkışmışlıkla biten hazin son…

"Vladimir: Yarın yine gelmemiz gerek.
Estragon: Niye ki?
Vladimir: Godot'yu beklemek için.
Estragon: Of! (Sessizlik.) Gelmedi, değil mi?
Vladimir: Hayır."

Ülkemiz, dört mevsim görmekten nasibini aldığı ve de bereketli topraklara sahip olup jeopolitik önemi de çocukluktan bu yana örgün eğitimin tüm kademelerinde sıklıkla hatırlatıldığı için coğrafya bilgime dayanarak bir çıkarım yapmadan geçemeyeceğim. Dört bir yandan esen lodos, poyraz, meltem, karayel, keşişleme, kıble vb. rüzgârların isimlerini umarım sizler de hatırlıyorsunuzdur. Yanıtınız evet ise, tam da burada şu bağlantıyı kurmak istiyorum. Türkiye'de erken çocukluk eğitimi, diğer örgün eğitim kademeleri gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından etkilenerek belirli aralıklarla bu değişim rüzgarlarından etkileniyor ve ilham alıyor. Ancak burada önemli olan nitelikli bir temel inşa ederek gelen rüzgârların etkisinin Baki'nin şiirinde bahsettiği üzere hoş bir sada bırakmasından öteye gitmemesi değil midir? Bu durum, her rüzgâra kapılıp yerle yeksan olmaktan yeğdir.

"Âvâzeyi bu "âleme dâvûd gibi sal
Bâkî kalan bu kubbede bir hoş sadâ imiş"
(Sesini bu aleme davut gibi sal. Bu kubbede ebedi kalan, hiç kaybolmayan ancak güzel bir sada imiş)

Tanıştığımız her yeni yaklaşıma kucak açışımız, belki de Akdenizli olmaktan ileri geliyordur, kim bilir? Belki de bu sıcakkanlı karşılayışın bir sebebi de sosyo-kültürel yapımızdır. Bununla birlikte bir de şu açıdan sizlerle birlikte düşünmek istiyorum. Her yeni rüzgârda savrulmamızın yahut bir türlü yerimizi bulamayışımızın sebeplerinden biri neredeyse bütün alan yazında sözü edilen ve yineleyerek sormak istediğim "yaşadığımız yer ile bağ kurma" ve "aidiyet" duygusuna dair düşünmeyişimiz olabilir mi?

Bir eğitimci olarak sürekli çocuklara üst düzey beceriler kazandırma çabası içinde iken gözden kaçırdığımız bir şey olabilir mi? Bütün çocukların doğa ile kavuşmasına alkış tutarken kendimize dair birtakım hâlleri birlikte düşünmek istiyorum.

Yer (place) nedir?

İnsanların yaşadığı, tüm faaliyetlerini gerçekleştirdiği, deneyimler edindiği, bağlantı kurduğu ve anlam verdiği bir alan olarak tanımlanabilir (Creswell, 2014).

Sosyal ekosistemde birey, toplumla etkileşime girdiği andan itibaren sürekliliğini sağlamak için kendi alanını bulmaya ve varlığını ve kimliğini yeniden yapılandırabileceği bir yer yaratmaya çalışmıştır (Cresswell, 2004; akt. Şentürk ve Gülersoy, 2019).



Yere bağlılık (place attachment) nedir?

Scannell ve Gilford'un, 2019 yılında kaleme aldıkları "TYer Bağlılığının Psikolojisi (The Psychology of Olace Attachment)" isimli kitap bölümü bu soru ile başlıyor. "What is place attachment?" yani *yere bağlılık* nedir?

Birkaç dakikanızı ayırın ve sizin için anlamlı olan bir yer düşünün. Kendinizi gerçekten bağlı hissettiğiniz bir yer. Bu, herhangi bir zamanda, herhangi bir nedenle herhangi bir yer olabilir. Belki de çocukluğunuzun geçtiği bir ev, en sevdiğiniz kamp yeri, dönmeyi özlediğiniz bir şehir ya da doğduğunuz ülke. Belki yatak odanız, bir parkta yer alan belirli bir bank, manevi öneme sahip bir yer veya diğer bir önemli şey/kişi ile ilk tanıştığınız yer. Çoğu insan, kendisi için önemli olan en az bir yeri kolayca hayal edebilir. Bu, bireylerin yerlere karşı geliştirdiği bilişsel-duygusal bağdır ve bu da *yer bağlılığı* olarak bilinir.

Şimdi kritik soru geliyor. Peki, çocuklar bu bağları kurarken ya da güçlendirirken eğitimciler ne yapacak?

Çocukların tüm gelişim alanlarında gerekli becerileri kazanması için eğitimcilere düşen roller şöyle büyük bir başlık altında aşağıdaki gibi sıralanabilir. Seefeldt ve Galper (2007) bu rolleri şöyle özetlemiştir.

1. Öğretmenler çocukları gözlemleyerek süreçle ilgili gerekli mentörlük görevini üstlenirler. Sınırları belirleme, birlikte ortak kurallara karar verme, çocukları yeni bir kavramı, beceriyi öğrenirken veya yeni bir tutum edinirken desteklemek öğretmenin rolleri arasında sayılabilir.
2. Öğretmenler oyun sahnesine girerek çocuk oyunlarını uzatırlar. Öğretmenler, çocukların oyunu daha iyi organize etmesine yardımcı olur ve oyunun verimini arttırarak süresini uzatır.
3. Öğretmenler çocuklara çeşitli sorular sorarak yeni öğrenmelerin gerçekleşmesini teşvik ederler. Örneğin "Haydi birlikte kozalakları sayalım", "Bu renkleri birbirine karıştırırsak ne olur?" vb. soruların sorulması, çocukların sorgulama becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.
4. Öğretmenler, çocukların bireysel gelişimine ve geçmiş deneyimlerine uygun etkinlikleri seçerek planlamalarına yardımcı olur.
5. Öğretmenler, bir şeyin nasıl yapıldığını gösterir ve çocuklar denerken onlara destek sunarlar.
6. Öğretmenler, gerektiğinde çocuklara çok özel yönergeler vererek ilgili bilgilendirmeleri yapar ve çocukların araştırmalarına devam etmelerini sağlarlar.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 8 4.09.2023 20.39.50

Doğa deneyimlerinin önemli katkılarından birinin çocukların doğa ve yaşadıkları yer ile bağlarını güçlendirmek olduğunu ileri süren araştırmalar olduğunu görüyoruz (Elliot ve Krusekopf, 2018; Harris,2021; Reese,2018). Çocukların dışarıda karşılaştıkları yerel flora ve fauna ile deneyimsel olarak ilgilendiği ve bu sebeple ekolojik okur-yazarlığının arttığı, doğa ile baş başa kaldığında yeni duygusal yollar inşa ettiği ve açık alanda vakit geçirmenin onların doğada yaşamlarını sürdürebilmeleri için somut öneriler sunması, çok sayıda araştırma bulgusu ile desteklenmektedir (Rafferty,2013).

Peki ya bizler? Biz yetişkinler ne yapacağız? Bizim temel amacımız hep çocuklara eşlik etmek midir?

Merak Duygusu (The Sense of Wonder) isimli eserinde Rachel Carson (I984), *bilmenin, hissetmenin yarısı kadar önemli olmadığını dile getirmiştir* (s. 45). Duyguların keşfi, yaşamın erken dönemlerinde, genellikle bir yetişkinin eşlik etmesiyle, doğanın keşfiyle başlar.

Kendisine bu kadar rol biçilen, görev verilen, beklenti içinde olunan kişilerin sadece çocuklar olmadığını, çocuklar için macera dolu bir öğrenme yolculuğu inşa ederken kendimize dair aklıma takılan birtakım soruları siz değerli okuyucuların da yanıtlaması adına paylaşarak yazımı bitirmek istiyorum.

1. Çocuklara doğada eşlik ederken kendinizi de doğanın bir parçası olarak düşünüyor musunuz?
2. Siz de tıpkı çocuklar gibi doğada içinizdeki merak duygusu ile hareket ediyor musunuz?
3. Siz de zaman geçirdiğiniz yer ile bağ kurabiliyor musunuz?
4. Kendinizi zaman geçirdiğiniz doğal alana ait hissediyor musunuz?
5. Doğa deneyimlerinin sizi ana akım eğitim anlayışına nazaran özgürleştirdiğini düşünüyor musunuz?
6. Çocuklarla birlikte doğada öğrenebiliyor musunuz?
7. Çocuklarla doğada iken kendi rolünüzü nasıl tanımlıyorsunuz?



8. Doğada olmak sizin için keyif veren bir eylem mi yahut mesleki olarak bir zorunluluk mu?
9. Çocukların doğada daha özerk olması sizin onlar üzerindeki otoritenizi sarsıyor mu?
10. Son olarak doğa temelli eğitim yaklaşımlarının temel ilkelerinin sizin eğitim anlayışınız ile ne ölçüde örtüştüğünü düşünüyorsunuz? Yani diğer bir deyişle, bu yaklaşım için sizin kalbinizde yeterince cömert bir karşılama hâli var mı?

"Bu filmde anlatılanlar gerçektir ama herkesin gerçeği aynı değildir."

Kaynakça

Beames, S., ve Brown, M. (2014). Enough of Ronald and Mickey: Focusing on learning in outdoor education. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 14(2), 118–131.

Carson, R. (1984). The sense of wonder. New York: Harper.

Cresswell, T. (2014). Place: An introduction.(2. Baskı). UK: Wiley Blackwell Publishing.

Elliot, E., ve Krusekopf, F. (2018). Growing a nature kindergarten that can flourish. Australian Journal of Environmental Education, 34(2), 115–126.

Harris, F. (2021). Developing a relationship with nature and place: The potential role of forest school. Environmental Education Research, 27(8), 1214-1228.

Humberstone, B., ve Stan, I. (2012). Nature and well-being in outdoor learning: Authenticity or performativity. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 12(3), 183–197.

Leather, M. (2018). A critique of forest school: Something lost in translation. Journal of Outdoor and Environmental Education, 21(1), 5-18.

Poornima, S. C., ve Chakraborty, D. (2010). The dynamics of Pygmalion Effect in organizations. IUP Journal of Soft Skills, 4(1/2), 49–56.

Reese, R. F. (2018). Adult stakeholder perceptions of 4th grade participation in children's forest environmental education programming. Environmental Education Research, 24(8), 1211–1223.

Ritzer, G. (1993). The McDonaldisation of society. London, England: Sage.

Scannel, L. ve Giffort, R.(2014). The psychology of place attachment. P. A. Bell, T. C. Greene, J. D. Fisher ve A. S. Baum (Der.) Environmental Psychology (5. Baskı) içinde, (ss.272-300). UK: Routledge.

Şentürk, A. ve Gülersoy, N.Z. (2019). Aidiyet, kent kimliği ve kentsel koruma etkileşimi bağlamında kullanıcı sürekliliğinin irdelenmesi: Kadıköy Moda örneği. MEGARON, 14(1), 145-159. doi: 10.5505/MEGARON.2018.71676

Timm, J.-M., ve Barth, M. (2021). Making education for sustainable development happen in elementary schools: The role of teachers. Environmental Education Research, 27(1), 50-66, doi: 10.1080/13504622.2020.1813256

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 9 4.09.2023 20.39.53

Toplumsal Risk Algısını Değiştirmek İçin Önemli Bir Adım: Orman Pedagojisi



Simge Yılmaz Uysal

Türk Toplumunda Riske Bakış

Risk, bireyler için genellikle negatif, korkutucu ya da olumsuz sonuçlarla sonlanan olayları çağrıştırsa da; günümüzde alternatif eğitim ortamlarında risk, olumlu sonuçlanma olasılığı barındıran durumları ifade etmekte ve eğitim ortamlarında aranan nitelikler arasında yer almaktadır. Risk, özellikle açık alanda uygulanan erken çocukluk eğitimi programlarında, öğrenme ortamlarının ayrılmaz bir parçası olarak düşünülmektedir.

Çocukların, küçük yaşlardan başlayarak yakın çevreleri ile kurdukları etkileşimler ve deneyimler düşünüldüğünde, onların düşmeden, tökezlemeden, mücadele etmeden ya da hiçbir başarısızlık yaşamadan yürüdüklerini veya koştuklarını görmek söz konusu değildir. Ancak aslolan, çocukların yürümek ya da koşmak gibi nihai bir zafere ulaşmak için bu zorluklarla mücadele etmeye hazır bir doğalarının olmasıdır.

Günümüzde her bir çocuğun riskli durumlarla karşılaşması, riskli oyunlar oynaması ya da risk unsurunun tolere edilebildiği bir eğitim anlayışı ile büyümesi mümkün değildir. Bu durum, pek çok sebeple açıklanabilir. Örneğin, şehir merkezinde bir apartman dairesinde yaşayan bir çocuk ile kırsalda yaşayan bir çocuğun riskli deneyimlerinin benzer olduğunu düşünmek mümkün müdür? Ya da risk toleransının yüksek olduğu toplumlarda yetişen çocuklar ile risk toleransının düşük olduğu toplumlarda yetişen çocukların, onlara tanınan oyun fırsatları çerçevesinde aynı oranda hayat deneyimlerinin olması beklenebilir mi? Bu sorulara verilecek cevaplar, başta fiziksel ve sosyal koşullara bağlı olarak değişse de, esas olarak toplumsal ve kültürel faktörlerin bu sorulara "evet" ya da "hayır" cevaplarından birinin verilmesinde büyük oranda etkili olduğu söylenebilir.

Ebeveynlerimiz... Öğretmenlerimiz... Etrafımızdaki diğer yetişkinler... İçinde büyüdüğümüz toplum...

Türkiye'de yaşayan bireyler olarak, risk kavramını kendi kültürümüz ve bu kültürde yetişen çocuklar bağlamında düşündüğümüzde, toplumsal risk algısını irdelemek faydalı olacaktır. Türkiye'de büyük çoğunluğumuzun içinde yetiştiği kültür, çocukları küçük yaşlardan itibaren *pamuklara sarıp sarmalayan* bir anlayışı, *ve* bu anlayışın şekillenmesini destekleyen aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarını akla getirmekte ve toplumsal olarak riskten kaçınma eğiliminin söz konusu olduğunu göstermektedir (Cevher-Kalburan & İvrendi, 2016; Sandseter, 2009; Yılmaz, 2017; 2020).

Eğer bir ebeveynseniz kendinizi, değilseniz yakın çevrenizdeki bir ebeveyni ya da hiç tanımadığınız ve ilk kez halka açık bir parkta gördüğünüz bir yetişkini ve yanın(ız)daki çocuğu düşünün.

> "Bu yetişkin(ler) çocuk düşüp, ufak da olsa vücudunda sıyrıklar oluşması durumunda sakin kalabilir mi/kalabilirler mi?" "Çocuk bir yokuştan hızla koştuğunda, bayır aşağı bisikletle hızla ilerlediğinde, yüksek bir zeminden atlamaya çalıştığında, yüksek bir ağaca tırmanmayı denediğinde, hızla sallandığında, bıçak/çekiç/testere gibi aletler kullanmaya kalkıştığında, uyarı yapmadan durabilir mi/durabilirler mi?"

Eğer bu soruların çoğuna ya da tamamına cevabınız "hayır" ise, risk karşıtı bir toplumun parçası olduğunuzu doğruladınız demektir.

Peki neden çocuklara sürekli müdahale edip onları korumaya çalışıyoruz? Neden çocukların hiç bir risk almadan, küçük yaralanmalarla karşılaşmadan, "saçlarının teline zarar gelmeden", "tırnaklarına taş değmeden" büyümelerini diliyoruz? Neden çocuklarımızda hiçbir zorlukla karşılaşmayacakları bir dünyanın daha iyi olduğuna dair bir algı yaratmaya çalışıyoruz?

Hiçbir sıkıntının ya da problemin olmadığı toz pembe bir hayat ya da problemlerden arınmış bir gelecek mi bekliyor çocukları yetişkinliğe adım attıklarında?

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 10 4.09.2023 20.39.54

Ebeveynleri yanı başlarında olmadığı zaman kendi problemlerini çözemeyen, karşılaştığı güçlüklerle mücadele etmeyi bilmeyen, bocalayan, duygusal olarak sıkıntıya sürüklenen, en ufak bir sorun karşısında çıkmaza girdiğini hisseden bir çocuk, hangi ebeveynin hoşuna gider ki?

Bahsi geçen bu durum, ebeveynlerin hoşuna gitmeyeceği gibi, çocukların da yetişkin olduklarında pek hoşlanmayacakları, riskten arındırılmış bir ortamda büyümenin zorluklarını büyük oranda yaşayacakları sonuçlar doğuracaktır. Bu durumda risk almak, hem çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini keşfederek kendini tanıması, kendi başarılarıyla gurur duymayı ve başarısızlıklarını kabul etmeyi deneyimlemesi; hem de başarısızlıklarının bir sonraki denemeler için onları cesaretlendirmesi ve öz güvenlerini geliştirmeleri için onlara çeşitli fırsatlar sağlaması bakımından oldukça önemlidir.

Erken çocukluk eğitiminde risk, çocuk gelişiminin ve öğrenmenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesinde önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar için asıl riskin, *hiçbir riskin olmadığı bir ortamda büyümek* olduğu kabul edilmektedir. Araştırma sonuçları çocuklara serbest, yapılandırılmamış ve riskli oyun fırsatlarının yeterli oranda sunulmamasının, onların sağlıklı gelişimlerini tehdit edebileceğini belirterek, özellikle çocuklarda öz güvenin, yaratıcılığın, karar verme mekanizmasının yeterince desteklenemeyeceğini ve onlarda potansiyel fobilerin ortaya çıkabileceğini göstermektedir (Brussoni, Olsen, Pike ve Sleet, 2012; Tremblay vd., 2015). Ancak şaşırtıcıdır ki, modern dünyada, özellikle Batı'da, gelişmiş toplumların büyük çoğunluğunda bile toplumsal olarak risk karşıtı olma durumunun söz konusu olduğu bilinmektedir (Sandseter, Little, Ball, Eager ve Brussoni, 2017).

Açık alanlar çocukların riskli durumlarla karşılaşmaları ve risk almaları için elverişli ortamlardır. Özellikle doğal açık alanlar, kendiliğinden risk barındıran ortamlardır. Ancak günümüzde çocuklara sağlanan açık alanda oyun fırsatları, daha önceki nesillere kıyasla büyük oranda düşüş göstermiştir. Bu da, çocukların riskli durumlarla karşılaşma oranını düşürerek, çocukların risk değerlendirmesi yapma, risk yönetimi sağlama ve riskle mücadele etme becerilerinin gelişimine ket vurmuştur. Eğitim alanında risk konusunda çalışan birçok uzman (örn., Harper, 2017; Sandseter, 2007), günümüzde özellikle erken çocukluk dönemindeki çocukların riskli deneyimlerinin, ebeveynlerinin yetiştikleri dönemde yaşadıkları riskli deneyimlere kıyasla azaldığını göstermektedir. Ayrıca araştırmacılar, çocukların riskli ortamlardan ve deneyimlerden uzak tutulmaları için ekstra çaba sarf edildiği ve bu tür deneyimler sonucu herhangi bir yaralanma durumu ile karşılaşmamaları için çaba gösterilen bir dünyada yetişmekte olduklarını belirtmişlerdir.

Risk karşıtı olmak ya da riskten kaçınmak bireylere mahsus olan, ancak toplumlara da genellenebilir bir özelliktir. Bu durum, günümüz dünyasında modern yaşamın etkisi ile gelişen endişe duygusunun, toplumda çocukları üst seviyede koruma (aşırı koruyuculuk) algısı oluşturmasına yol açmıştır (Connolly ve Haughton, 2017). "Hiper ebeveynlik" ve "Helikopter ebeveynlik" kavramlarının risk karşıtı toplumlarda ortaya çıktığı ve şekillendiği bilinmektedir. Bahsi geçen çocuk yetiştirme tutumlarına sahip anne ve babalar, çocukları gereğinden fazla kontrol eden, ve çocukların yaşamını çok fazla programlı hâle getiren bir atmosfer yaratmaktadır. Çocuklarına bu tür bir tutumla yaklaşan ebeveynler, çocukların en ufak bir riskli durum ile karşılaşmamaları için sürekli onları gözetleme ve denetlemeye ihtiyaç duyarak, onların özgür ve serbest zaman geçirmelerine engel olurlar (Gere, Villabo, Torgersen, ve Kendall, 2012). Bu tür toplumlarda çocukların bağımsız ve özgür olma fırsatlarının sınırlandırıldığı ya da bu haklarının ihlal edildiği söylenebilir.

Bu bağlamda, özellikle küçük çocuklar söz konusu olduğunda risk almanın kabul görmediği toplumlarda, bu durumu olumlu yöne çevirebilmek ve toplumsal olarak risk algısını değiştirebilmek için erken çocukluk eğitiminde ne gibi adımlar atılabileceğini tartışmak anlamlı olacaktır.

Erken Çocukluk Eğitiminde Orman Pedagojisi Uygulamalarında Riskin Yeri ve Önemi

Risk almak genellikle açık alanda gerçekleşen bir durum olduğu için yazının bu kısmında risk, yılın her mevsiminde ve her hava koşulunda doğal bir açık alanda (örn., ormanda ya da ağaçlık bir alan) gerçekleştirilen Orman Pedagojisi çerçevesinde tartışılacaktır. Orman Pedagojisi'nin uygulandığı okullardan biri de Orman Okulları'dır. Orman Okulları, uyguladıkları program bağlamında, çocuklara sundukları açık hava deneyimleri ile insan-çevre etkileşimini arttıran, çocukların öğrenmelerini ve sağlıklarını bütüncül bir çerçevede ele alan uluslararası bir modeldir (Kahn, Ruckert, Severson, Reichert ve Fowler, 2010). Orman Okulları'nda çocukların vakit geçirdiği öğrenme alanı, bir yandan onların doğa ile bağlarını güçlendirerek, onlarda doğa sevgisi, doğaya saygı, doğaya minnet ve hayranlık duyma, doğaya karşı sorumlu olma gibi duyguları geliştirerek, doğaya ve doğanın sürdürülebilirliğine katkı sunarken; diğer yandan çocukların sağlığı, refahı, gelişimi ve öğrenmesi için de sınırsız kaynaklara sahip, heyecan verici risk unsurlarının bulunduğu, çocukları içine çeken, büyülü ve özgür bir oyun ortamıdır.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 11 4.09.2023 20.39.56



Oyunda risk almak, çocuğun yetkin olduğu yanlarını keşfetmesine, tehlike ya da güvenlik ile ilgili anlık kararlar vermesine, planlama yapmasına ve öngörüde bulunmasına olanak sağlar (Tovey, 2007). Sonuç itibarı ile riskli durumlarda kontrol kişinin kendisindedir. Riskli bir durumda kişinin güvenliği yaptıklarına bağlıdır. Risk unsuru, olumlu ya da olumsuz sonuçlardan her ikisini de barındırdığından, başarı yanında başarısızlık da riskli durumlar sonucu meydana gelebilir. Bir çocuğun deneyimlemiş olduğu başarısızlıklar da, onun için başarılar kadar öğretici olabilir. Örneğin, bir çocuk bir ağaca tırmanırken düşebilir. Bu durum aslında düşen çocuk için bir avantaj sağlar. Çocuğun düşmesi, yapmış olduğu davranışla ilgili olarak, ona anlık geri bildirim verir ve çocuk bir sonraki tırmanışında düşmemek için farklı stratejiler ve teknikler geliştirerek tırmanmayı yeniden deneyebilir. Bu durumda tırmanma davranışında başarısız olan çocuğun bu davranışı başarısızlık olarak nitelendirildiğinde, çocuğun bu başarısızlığının, onu başarıya götüren düşüncelerin gelişiminde katalizör rolü gördüğü belirtilebilir.

Stephenson, Yeni Zelanda'da erken çocukluk eğitimi kurumlarındaki deneyimlerinde çocukların "korkutucu" kelimesini kullandıklarını ve fiziksel oyunlarında ise korkutucu durumlarla ilgili girişimlerinin olduğunu keşfetmiştir. Bunun sonucunda ise, bir deneyimin "risk" unsurunu barındırması için üç temel özelliğe sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar: 1) Daha önce hiç yapılmamış bir şeyi denemek, 2) kontrolün sınırlarında/kontrolsüzlük duygusunu hissetmek ve 3) korkuyu yenmek olarak belirlenmiştir (Stephenson, 2003; s. 36).

Orman Okulu'nda ormanlık alanın bir öğrenme ortamı olarak kullanılması, riskin bu okullardaki pedagojik anlayıştan bağımsız düşünülemeyeceği anlamını da beraberinde getirmektedir. Çünkü orman, çocuklara erken yaşlardan başlayarak doğal çevreyi keşfetme ve bu çevrede yapılandırılmamış ya da serbest oyun fırsatları verir. Çocuklar, ormanda doğanın onlara sunduğu çeşitli fırsatlarla birçok riskli durum ile karşı karşıya kalabilirler. Ağaçların tepeleri, toprak yığınları, eğimli araziler, kaygan zeminler, yere düşen ağaç kütükleri, yanan bir ateşin bulunduğu alanlar, uçurum kenarları, buz tutmuş zeminler ya da derin su birikintilerinin bulunduğu alanlar riskli ortamlara örnektir. Ayrıca, Orman Okulu programlarında, küçük çocuklar tarafından tehlikeli aletlerin kullanımı ya da tüm gün açık havada olmanın güneşe ya da soğuğa maruz kalmanın olumsuz etkileri ile karşı karşıya kalmak da, riskli durumlar arasında sayılabilir. Çocukların ormanda bahsedilen bu riskli durumlarla karşılaşmaları ve riskli oyunlar oynamaları, onların gelişimlerine, öğrenmelerine ve fiziksel ve psikolojik sağlıklarına çok sayıda katkı sağlayacaktır. Risk yönetimi ve risk değerlendirmesi yapabilme; karar verme becerisinin gelişimi; fiziksel ve psikolojik dayanıklılık; duygu kontrolü ve duyguları ifade edebilme becerisi; yaratıcılık; zihinsel sağlık; psikomotor motor becerilerin gelişimi; öz güven; öz denetim; çevre bilincinin ve çevre duyarlılığının oluşumu; ve doğaya bağlılığın artması bu katkılara verilebilecek başlıca örnekler arasındadır (Brussoni vd., 2015; Wyver, Tranter, Naughton, Sandseter ve Bundy, 2010). Ayrıca, çocukların riskli oyun fırsatları ile kendilerini kontrol etmeleri, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmaları, risk yönetimi becerilerini geliştirmeleri, hata yapma özgürlüğüne sahip olmaları, hatalarından pay çıkararak ve zihinsel süreçlerini zorlayarak öğrenme deneyimi kazanmaları ve bunun hayatın doğal bir akışı içinde gerçekleşmesinin normalliğini kabul etmeyi öğrenmeleri söz konusudur.

Bu noktada, risk almanın önemini bir örnekle açıklamak anlamlı olacaktır. Bir ağacın dalına asılan bir çocuk düşünün. Ağaç dalı çocuğun ağırlığını taşıyamayacak kadar ince ise, çocuk ağaca asıldığında dal kırılır. Çocuk bu durumda yere düşer ve çocuğun, riskin kontrol edildiği bir ortamda bu davranışı göstermesine izin verilmişse, muhtemelen çocuk ufak sıyrıklar ile durumu yönetebilir. Bu düşüş, çocuğun ebeveyni tarafından sakince ve olgunlukla karşılandığı takdirde, çocuk bu davranışın normal olduğunu kabul eder. Bir sonraki denemesinde çocuk, önceki deneyiminde asıldığı ağaç dalından daha kalın bir dala asılmayı dener. Doğru ve düşmeyeceği dalı bulana kadar aramayı kontrollü bir şekilde devam ettirir. Bu durum, öğrenmenin deneyim yolu ile gerçekleşmesine bir örnek olarak verilebilir. Çocuğun ağaca asılma sürecinin ilk aşamasında bu davranışı büyükler tarafından desteklenirse çocuk öğrenir, güçlenir ve hayata daha hazır bir yetişkin olma yolunda ilerler.

Orman pedagojisinde risk iki şekilde karşımıza çıkabilir. Bunlardan birincisi fiziksel risk, ikincisi ise psikolojik risktir. Fiziksel risk, küçük yaralanmalardan ciddi yaralanmalara kadar vücudun geçici ya da kalıcı olarak zarar görmesi durumunu ifade eder (Stephenson, 2003). Bu risk türü, fiziksel ortamdaki ekipmanın yanlış kullanımı ya da yanlış yönetilmesinden kaynaklanabilir. Buna ek olarak hava koşullarının çevreyi etkilemesine bağlı olarak da fiziksel risk durumları ortaya çıkabilir. Fiziksel risk, anında/çabucak/bir anda ya da sonradan/gecikmeli olarak ortaya çıkabilir. Psikolojik risk ise, bireylerin kendileri ile ilgili duygusal sı-



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 12 4.09.2023 20.39.58

kıntılar yaşamaları ve olumsuz algılara kapılmaları ile ilgilidir (Szagun & Schauble, 1997). Korku, kaygı ve utanma gibi duygusal durumlar, bu risk türüne örnek gösterilebilir.

Fiziksel ya da psikolojik risk ayrımı olmaksızın, ortamdaki risk şiddeti değişkendir. Çocuk gelişiminde risk ve güvenliği dengeli bir şekilde sağlamanın sihirli bir formülü yoktur, ancak bu dengeyi uygun bir seviyede kurmak için çaba harcamaya değer. Risk, çocuk gelişimin bir parçası olarak çocuklara uygun bir şekilde sunulmadığı takdirde, toplumda duygu, düşünce ya da davranış bozukluklarının ya da kaygı, kararsızlık ve saldırganlık gibi kişilik bozukluklarının meydana gelebileceği; buna bağlı olarak da psikolojik sorunların ortaya çıkabileceği düşünülmektedir (Sandseter ve Kennair, 2011).

Orman pedagojisinin benimsendiği bir öğrenme ortamındaki fiziksel ya da psikolojik riskler tehlikenin oluşmasına neden olabilir. *Risk* kavramının genellikle *tehlike* kavramı ile ilişkilendirildiği ve zaman zaman bu kavramların birbiri yerine kullanıldığı bilinmektedir. Ancak bu kavramları birbiri yerine kullanmak doğru değildir. Bunu bir örnek vererek açıklayacak olursak, bir çocuğun yüksek bir ağacın tepesine çıkması riskli bir durumu belirtir. Ancak bu ağacın fark edilmeyen kırık bir dalının olması durumu, tehlikenin varlığını ortaya çıkarır. Ağacın tepesine kadar çıkan ve risk alan çocuğun bu eylem karşısında motivasyon, heyecan ve mutluluk duygusunun yüksek, kendine güveninin ise son derece gelişmiş olduğu söylenebilir. Çünkü çocuk eğer ağacın tepesine tırmanabilmişse, ağaçta çıkabileceği en üst noktaya gelene kadar belirli aşamalardan geçmiş, başarı ve başarısızlık duygularını defalarca deneyimleyerek hedefine ulaşmıştır. Ancak çocuğun tırmanacağı ağaçta bir kırık dalın bulunması, çocuğun deneyimi ya da kendine güveni ile ilişkili olmayıp, direk olarak düşme tehlikesi ile karşı karşıya kalabilmesine işaret etmekte ve yetişkin sorumluluğuna ve kontrolüne bırakılmaktadır.





Bu noktada sorumluluk Orman Okulundaki yetişkinlere (Orman Okulu uygulayıcıları/liderleri ve diğer eğitimciler) düşmektedir. Bahsi geçen bu yetişkinler, açık alanda gerçekleşen eğitim uygulamalarında, alanda kaza ya da yaralanma ile sonuçlanabilecek bir tehlikeden sorumlu olan başlıca kişilerdir (O'Brien ve Murray, 2007). Risk almayı reddeden risk karşıtı toplumlarda, erken çocukluk eğitimi kurumlarında görev yapan eğitimcilerden beklenti, çocuklara aşırı koruyucu tutumla yaklaşmaları yönündedir. Böyle bir toplumda, bir eğitimcinin çocukların risk almalarının olumlu sonuçları olacağını düşünerek çocukları bu yönde destekleyebilmesi, eğitimci ve toplum arasında birtakım sıkıntılara yol açarak, eğitimciyi bu zorlukların üstesinden gelmesi konusunda mücadele etmeye zorlayacaktır.

Alan yazında yapılan çalışmalara göre, *eğitimcilerin* çocukların güvenliği ile ilgili kaygı duymaları, onların açık alanda uygulamalarını etkileyen bir faktördür (Bundy vd., 2009; Yılmaz, 2016). Birçok araştırmacı (örn., Knight, 2010; Stan ve Humberstone, 2011) öğretmen eğitimindeki eksikliklere vurgu yaparak, öğretmen adaylarının eğitim yaşantıları boyunca yeterince bilgi, donanım ve deneyime sahip olmamalarına bağlı olarak, Orman Okulu uygulamalarında çocukların güvenlikleri ile ilgili oldukça yüksek seviyede kaygı duyduklarını belirtmiştir. Bazı durumlarda Orman Okullarında çocuk sayısının fazla olması, öğrenme alanının altyapı ve ekipman bakımından yetersiz olması da**,** güvenli bir ortamda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesini engelleyen faktörler arasında belirtilmiştir (Zimmerman, 2007).

Yazının buraya kadar olan kısmından anlaşıldığı üzere risk, çocukların gelişimleri ve öğrenmelerine olan katkıları nedeniyle eğitim ortamlarının bir parçası olarak kabul edilmesi gereken önemli bir unsurdur. Ancak çocukların oyunlarında ya da yaşamlarında riskli durumlarla karşılaşmalarının yetişkinler tarafından tercih edilen bir durum olmaması ve yetişkinlerin bu tutumunun da toplumun risk ile ilgili bakış açısı ve kültürün etkisi ile ortaya çıktığı da belirtilmiştir. Toplumsal risk algısının oluşmasında kültürün,

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 13 4.09.2023 20:40:02

bireylerdeki risk algısına olan etkisi, diğer faktörlerin etkisi ile de ilişkilendirilerek Figür 1'de belirtilmiştir.

Bireylerin risk algısını etkileyebilecek olası faktörler birçok araştırmacı tarafından belirlenmiştir (örn., Johnson, 1993; Renn, 1998). Bu faktörlerden ilki *korku/dehşet*tir. Korku ya da dehşet; kontrol sağlayamama, kontrol eksikliği ya da kontrolü kaybetme ile ilişkilidir ve genellikle bireylerin bu duygularını ortaya çıkaracak bir durumla karşılaşmaları sonucunda ortaya çıkar. İkinci faktör, *olası olay*dır. Olası olay, bireylerin potansiyel riskleri bireysel olarak belirlemelerini ifade eder. Üçüncü faktör, *gerçekleşme ihtimali olan olumlu ya da olumsuz etkileri* ifade eder. Son faktör ise *sosyal ağlar, dini inanışlar ve ideolojiler* yani kültürdür. Bu faktör, aile bireylerinin, arkadaşların, ebeveynlerin ya da bireylerin etkileşim içinde oldukları sosyal çevrenin görüşlerini ifade eder. Aslında bu dört ayrı faktör, iki kategoride birliştirilmiş ve bireylerin risk algısı ile ilgili bir çerçeve belirlenmiştir (bkz. Figür 1).



Figür 1: Risk algısı yapısı (Haron, Kasim, Wahab, Yasin ve Kusin, 2020).

Yukarıdaki tartışmalarda ele alındığı üzere, Orman Okullarındaki öğrenme ortamlarında, ortamın doğası gereği çocuklar farklı seviyelerde risk durumları ile karşı karşıya gelirler ve bu riskli durumlarla mücadele ederler (Harper, 2017). Bu mücadeleler, çocuğun heyecan duymasına, eğlenmesine, gelişimine ve öğrenmesine de katkı sunmaktadır. Dolayısı ile çocuk gelişiminin sağlıklı bir şekilde desteklenebilmesi için açık alanda eğitim veren Orman Okullarının tüm dünyada olduğu gibi, ülkemizde de kültürel adaptasyonun sağlanarak, yaygınlaştırılmasının önemi, bu programdan en üst düzeyde verim alabilmek adına vurgulanması gereken önemli bir konudur.

Çocuk gelişiminin sağlıklı bir şekilde desteklenmesi için risk almanın rolünün belirlenmesinde, çocukların küçük yaşlardan itibaren özellikle içinde yaşadıkları toplumun risk algısının anlaşılması, çocuklarda kaygı düzeyinin kontrolü, fobilerin azaltılması, hesaplanabilen risklerin alınması, dayanıklılık ve karar verme becerilerinin gelişimi gibi durum ve becerilerin teşvik edilmesi gerekmektedir. Toplumda risk algısını şekillendiren bir başka durum da, çocuk gelişiminde çocukların yaralanmasını önleme yönünde sarf edilen yetişkin çabasıdır.

Risk almanın çocuk gelişimindeki yeri ve öneminin toplumsal risk algısı ile bağlantılı olması ve çocukların özellikle doğal açık alanlarda riskli durumlarla karşılaşmaları, onların doğaya olan bağlılıklarının ve bu bağlılığın nasıl geliştirilebileceğinin de sorgulanmasını beraberinde getirir. Green (2018), *Çocukların Çevresel Kimlik Gelişimleri (Children's Environmental Identity Development)* isimli kitabında, çocukların çevreye ilişkin pozitif bir kimlik geliştirebilmeleri ve doğaya bağlılıklarını arttırabilmeleri için güvenli bir çevreye ihtiyaç duyduklarını vurgulamıştır. Çocuklar bu güveni hissettiklerinde, kendi başlarına ya da başkaları ile birlikte doğal alanları keşfederek, doğa ile ilgili bilgilere doğrudan deneyim yoluyla ulaşma imkânı kazanabilir ve çevre ile ilgili yeterlilik duygusuna sahip olabilmek adına motive olabilirler. Dolayısı ile çocuklara risk alabilecekleri ve riskli oyun oynayabilecekleri "yeterince güvenli" alanlarda zaman geçirme imkânı sunulmasının öneminin altının çizilmesi gerekmektedir. Ayrıca Green, 2018 yılında ilk kez "*Doğal dünya ile sosyalleşme*" (Natural world socialization) kavramını ortaya atmıştır. Çocukların güvenli bir doğal ortamda özgür bir şekilde keşif yapmaları ve uygun risk durumları ile mücadele etmeleri, hem yetişkinler hem de akranları tarafından desteklendiğinde, başarıları ve keşifleri takdir edildiğinde, doğayı korumaları ve doğaya bağlılıklarının güçlendirilmesi teşvik edildiğinde, doğal dünya ile sağlıklı bir şekilde etkileşimde bulunabilecekleri vurgulanmıştır (Green, 2018).

Sonuç olarak, toplumdaki risk algısının olumlu yönde değişmesinde Orman Okulu uygulamalarıyla "mümkün olduğu kadar değil", "yeterince güvenli" ortamların oluşturulmasının önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca, tehlikenin olmadığı, ancak oyunu değerli kılan riskin de unutulmadığı eğitim ortamlarında uygulamalar yapılması, ülkemizde bu programın çocuklar için maksimum fayda sağlayacak etkili uygulamaların ve nitelikli yaygınlaşmanın kapılarının açılmasına katkı sağlayacaktır.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 14 4.09.2023 20:40:02

Kaynakça

Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E., Bienenstock, A., . . . Pickett, W. (2015). What is the relationship between risky outdoor play and health in children? A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *12*(6), 6423–6454.

Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., ve Sleet, D. A. (2012). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *9*(9), 3134–3148.

Cevher-Kalburan, N. & İvrendi, A. (2016). Risky play and parenting styles. *Journal of Child and Family Studies*, *25*(2), 355-366.

Connolly, M., ve Haughton, C. (2017). The perception, management and performance of risk amongst Forest School educators. *British Journal of Sociology of Education, 38*(2), 105–124.

Gere, M. K., Villabo, M. A., Torgersen, S., ve Kendall, P. C. (2012). Overprotective parenting and child anxiety: The role of co-occurring child behavior problems. *Journal of Anxiety Disorders*, *26*(6), 642–649.

Green, C. (2018). *Children's environmental identity development*. New York, NY: Peter Lang.

Harris, F. (2017). The nature of learning at forest school: Practitioners" perspectives. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education 3-13, 45*(2), 272–291.

Harper, N. J. (2017). Outdoor risky play and healthy child development in the shadow of the risk society: A forest and nature school perspective. *Child & Youth Services*, *38*(4), 318–344.

Johnson, B. B. (1993). Advancing understanding of knowledge's role in lay risk perception. Risk, 4, 189.

Kahn, P. H., Jr, Ruckert, J. H., Severson, R. L., Reichert, A. L., ve Fowler, E. (2010). A nature language: An agenda to catalog, save, and recover patterns of human–nature interaction. *Ecopsychology*, *2*(2), 59–66.

O'Brien, L., ve Murray, R. (2007). Forest School and its impacts on young children: Case studies in Britain. *Urban Forestry and Urban Greening, 6*(4), 249–265.

Sandseter, E. B. H. (2007). Categorizing risky play-How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Child Education Research Journal*, *15*(2), 237–252.

Sandseter, E.B.H. (2009b). Children's expressions of exhilaration and fear in risky play. *Contemporary Issues in Early Childhood, 10*(2), 92–106.

Sandseter, E. B. H., Little, H., Ball, D., Eager, D., ve Brussoni, M. (2017). Risk and safety in outdoor play. T. Waller, E. Arlemalm-Hagsér, E. B. H. Sandseter, L. Lee-Hammond, K. Lekies, ve S. Wyver (Der.) içinde (ss. 113–126). *The SAGE handbook of outdoor play and learning,* London: SAGE.

Sandseter, E. B. H., ve Kennair, L. E.O. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, *9*(2), 257–284.

Stephenson, A. (2003). Physical risk-taking: Dangerous or endangered? *Early Years*, *23*(1), 35-43.

Szagun, G. & Schauble, M. (1997). Children's and adults' understanding of the feeling experience of courage, *Cognition & Emotion, 11*(3), 291-306.

Tovey, H. (2007). Playing outdoors: Spaces and places, risk and challenge (Debating Play). Buckingham: Open University Press.

Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Costas Bradstreet, C., Carr, D., . . . Herrington, S. (2015). Position statement on active outdoor play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *12*(6), 6475–6505.

Wyver, S., Tranter, P., Naughton, G., Sandseter, E. H., ve Bundy, A. (2010). Ten ways to restrict children's freedom to play: The problem of surplus safety. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *11*(3), 263–277.

Yılmaz, S. (2016). Outdoor environment and outdoor activities in early childhood education. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1), 423-437.

Yılmaz, S. (2017). *Investigation of 5-year-old preschool children's biophilia and children's and their mothers' outdoor setting preferences* (Yayımlanmamış doktora tezi). Middle East Technical University, Ankara, Turkey.

Yılmaz, S. (2020). Preschool children's preferences to take risks in outdoor play: Turkish sample. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 5*(11), 580-59

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 15 4.09.2023 20:40:03

Yol Pedagojisine Kısa Bir Bakış



Eda Çizioğlu
Orman Mentörü

"Yürüyüş özgürlük deneyimidir, tükenmez bir gözlem ve düş kaynağıdır, beklenmedik buluşmalara, sürprizlere elverişli yollarda, mutluluk, keyiftir."

J.J. Rousseau

Orman Anaokulları ağırlıklı olarak ormanlık alanların yakınlarında kurulurlar. Çocuklar bu okullarda güne yürüyerek başlarlar ve gün içerisinde de bir hayli yürürler. Hem kendilerine hem de yanı başlarında uzanan dünyaya dair pek çok farklı deneyim edindikleri yürüyüş süresince çocuklar, içinde bulundukları ortamı keşfetmeye başlarlar. Ormanda grup hâlinde olsalar da aslında çocuklar bireysel olarak hareket ederler. Kimi çocuk hızlı yürür, kimi yavaştır, kimi dikkatle etrafını izler, kimi hiç yürümek istemez ve ayaklarını sürüye sürüye grubu izler. Çocuklar yol boyunca düşünürler, oynarlar, izlerler, dinlerler, durup dinlenirler ve yola öyle devam ederler. Gruptaki hiçbir çocuğun bir yere yetişme telaşı yoktur. Bir çocuk bazen en önde olmak isteyebilir, bazen ise aynı çocuğa grubun arkasında kalmak iyi gelebilir. O an, o çocuk için önemli olan tek şey, yürümenin kendisidir. Yürümek çocuklar için başlı başına bir iştir. Ormanda bir şeyler toplamak isteyen çocuk toplar, koşmak isteyen çocuk koşar, gördüğünü merak eden ve öğrenmek isteyen çocuk ise sorular sorar. Yol esnasında oyunlar kurulur ve dağılır. Örneğin, bir çocuk at olur, diğeri ise onun seyisi. Kırmızı başlıklı kızdaki kurt ve çiçek toplayan kız eşlik eder kimi gün çocukların oyunlarına. Çoğu kez uygulayıcılar çocukların bu oyunlarının farkına bile varmazlar.

Bu yol boyunca uygulayıcılar çocuklara hadi, hızlan, topla, bırak, koş, dur gibi direktifler vermezler. Diğer bir deyişle uygulayıcılar, çocukları içinde var oldukları ruh hâlinden koparacak türlü önermelerde bulunmazlar. Deneyimli bir uygulayıcı çocukların sorularına nadiren cevap verir. Soruların yanıtlarını çocuğun kendisinin bulması için onu teşvik eder ve yeni sorularla çocuğun ufkunu genişletir. Uygulayıcının rolü, çocukları gözlemek ve yolda onlara eşlik etmektir. Uygulayıcı, yol boyunca çocukların o günkü ruh hâllerine, ilgilerine ve meraklarına odaklanarak pek çok done toplar ve bu doneler doğrultusunda gün boyunca izleyeceği yaklaşımı tasarlar.



Ormanda yürümek, asfalt bir zeminde yürümeye benzemez. Orman zemini eğimlidir ve karşınıza her an kökler, taşlar, çakıllar, sürtüneceğiniz uzun otlar, dallar ya da yaprak yığınları çıkabilir. Ormanda tırmanırsınız, inersiniz, bazen de kayarsınız. Yağmur yağdıysa şanslısınız demektir. Orman yollarında çamur ve su birikintileri bolca bulunacaktır ve çocuklar mutlaka bu alanlardan birkaçına girip zıplamak isteyeceklerdir. Su birikintisine girmek ya da girmemek, suya taş atmak, yerden bir yaprak alıp cebine koymak, arkadaşının koluna girmek, kimseye aldırmadan şarkı söyleyerek yürümek... Bir orman yolunda bütün bu deneyimleri elde etme tercihi çocukların kendi kararına bırakılmıştır.

Oysaki yetişkinler olarak pek çoğumuz, bu gibi deneyimlerden yoksun bir şekilde yetişkinliğe giden yolda karar verme mekanizmalarımız defalarca zarar görerek büyü-



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 16 4.09.2023 20:40:04

rüz. Ebeveynlerimiz, öğretmenlerimiz ya da devlet erkanı bizim yerimize karar verirler. Karar verme yetisi körelmiş yetişkinler, inisiyatif almakta güçlük çekerler. Yürüme edimi ise, bunun tam tersine hizmet eder. *"Yürüyüş dünyayı duyumsamaya götürür, inisiyatifi insana bırakan eksiksiz bir etkinliktir." (Le Breton, 2008, s.17).* Yürürken pusula bireyin kendi elindedir. Bireyler kendi hızlarına, yönlerine, durup dinlenecekleri yerlere kendileri karar verirler. Bütün bunların yanı sıra, çocukların yürürken önlerine açılan yol, yalnızca o an içinde bulundukları ve yürüdükleri yol değildir. Aslında bu yol, çocuklara bir ömür boyu eşlik edecek olan ve onların davranış biçimlerinin ve tutumlarının köklenmeye başladığı yerdir.



İşte tam da bu noktada çocukluk çağının, doğa ile bağ kurmak açısından kaçırılmaması gereken bir dönem olduğunun altı çizilmelidir. Kişiye yaşamı boyunca eşlik edecek pek çok alışkanlık bu dönemin meyvesidir. Günlük, haftalık ya da aylık olarak düzenli aralıklarla gerçekleşen orman ziyaretleri, zaman içerisinde çocukların tabiatın doğal bir parçası olduklarını hissetmelerini sağlar. Bu durum, çocuk ve doğa arasında güçlü bir bağ kurulmaya başlandığının işareti sayılabilir. Meşe palamutlarını iştahla yiyen sincaplar, bir gün apansız çıplak kalan ağaçlar, ötüşleri yankılanan kuşlar, yol boyu karşılaşılan farklı hayvanların ayak izleri, çocukların dünya üzerinde yaşayan tek canlı türünün insan olmadığını, doğada farklı türlerin de var olduğunu, bir arada yaşamanın önemini fark etmelerini sağlar. Orman anaokullarında mevsimsel döngüler önemlidir. Çocuklar yürürken mevsimlerin de farkına varırlar. Yaprakların döküldüğüne, yağmurdan sonra toprağın canlandığına, birkaç gün önce var olmayan bitkilerin ya da mantarların çoğalmaya başladığına tanıklık ederler. *"Yürümek olağanüstü bir antropolojik etkinliktir;* çünkü insanda sürekli anlama, dünyanın yapısı içinde yerini bulma, başkalarıyla olan bağını sorgulama kaygısı uyandırır*." (Le Breton, 2008, s.53.).* Çocuklar orman yolunda her gün çevrelerine yeniden bakarlar. Ormanda yollar aynı kalsa dahi, her şey ansızın değişebilir, dönüşebilir ya da kimi şeyler aylarca değişmeden var olan durumunu koruyabilir. Bahar mevsimi boyunca çocuklara eşlik eden sincap, kışın gelmesiyle birlikte ortadan kaybolabilir. Güçlü bir fırtınanın ardından en sağlam ağaçların bile dalları kırılabilir. Ölü bir hayvanla karşılaşılabilir. Çocuklar, doğanın devinimini günbegün gözlemledikçe dünya üzerinde var olan tek türün



kendi türleri olmadığını, doğadaki tüm canlıların dünyanın bir parçası olduğunu kavramaya ve içselleştirmeye başlarlar. Tabiatın devinimini izlemenin, çocuklarda adaptasyon becerisini ve empati yeteneğini geliştirdiği söylenebilir. Bu deneyimler sayesinde çocuklar evrendeki yerlerini ve konumlarını anlamaya başlarlar. Ancak tüm bunlar oldukça yavaş gerçekleşir. Çocuklar, her gün yürüdükleri o yolda yürüdükleri gibi, adım adım ilerlerler ve usul usul dönüşürler.

Ormanda her mevsim ışık değişir. İlkbaharda daha erken doğan güneş, kışın bir türlü yüzünü göstermez olur. Gölgelerin içinden geçersiniz kış boyu. Baharın gelmesiyle birlikte güneş yeniden yükselir ve ışık huzmeleri yaprakların arasından süzülmeye başlar. Kokuları da unutmamak gerekir. Ormanda her mevsimin farklı bir kokusu olduğunu, ancak her mevsim açık havada, telaşsız ve tüm duyularınız açık bir şekilde yürürseniz fark edebilirsiniz. Soğuk ayrı kokar, sıcak ayrı. İlkbaharda çiçekler açmaya başladığında bambaşka bir koku kaplar ortalığı. Sonbaharda dökülen yapraklar ve yağan yağmurlarla ormanda farklı kokular duymaya başlarsınız. *"Ormanlarda, yollarda ya da patikalarda yürümek dünyanın düzensizlikleri karşısında gittikçe artan sorumluluklarımızdan uzaklaştırmaz bizi, soluklanmamızı, duyularımızı keskinleştirmemizi, meraklarımızı yenilememizi sağlar." (Le Breton, 2008, s.11).*



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 17 4.09.2023 20:40:08



Yola, yürümeye pedagojik açıdan yaklaşığımızda karşımıza duyularımız çıkar. Yol boyunca çocuklar görürler, işitirler, dokunurlar ve koklarlar. Rüzgârı, güneşi, sıcağı ve soğuğu tenlerinde hissederler. Çocuklar gördüklerini, duyduklarını daha yakından tanımak ve anlamlandırmak istedikçe duyuları keskinleşir; ayrıca dikkatleri, konsantrasyonları ve odaklanma becerileri de artar. Çocuklar kimi gün yağmur altında yürürken ıslanırlar, ancak ıslak zeminde kaymadan yürümeyi deneyimlerken de dengede kalma becerilerini geliştirme fırsatı elde ederler. Bazı zamanlarda çocuklar düşerler ve arkadaşlarının yardımına ihtiyaç duyabilirler. Bu ihtiyaçlarını karşılamada iletişim ve karşılıklı empati becerilerinin gelişiminden söz edilebilir. Örneğin bir yükseltiden çıkamayan bir çocuğa, arkadaşları tarafından yardım edildiği durumda empati yapma becerisinin gelişiminden bahsedilebilir. Yol boyunca çocukların dikkatini çekebilecek mevsimsel değişimler, onların dayanıklılıklarını/yılmazlıklarını, psiko-sosyal ve motor becerilerinin gelişimini de destekler. Öyle günler olur ki, hava soğuktur, biraz rüzgâr esiyordur ya da yağmur atıştırmaya başlamıştır. Ancak ormandasınızdır ve korunaklı bir alana varıncaya kadar yürümek, bazı çocukları zorlamaya başlar. Böyle zamanlar da yola devam etmek, güç olsa da sürdürmek çocukların dayanıklılıklarına ve özellikle kaba motor becerilerine kuşkusuz katkı sağlamaktadır. Her türlü hava şartında, kısa sürelerde olsa dahi içinde bulundukları hâli sürdürebilmek önemli bir meziyettir. Bu yalnızca fiziksel olarak değil psikolojik olarak da çocukların güçlenmelerine hizmet eder. Günümüz çocuklarının çoğunda kronikleşen obezite, stres, ekran bağımlılığı gibi sorunlar, çocukların ormanda serbestçe hareket etme, duyusal ve sosyal deneyimler elde etmeleri yoluyla azalmaya başlar. Benzer sorunlar çocuklarda olduğu gibi pek çok yetişkin için de söz konusudur.



Özellikle de içinde bulunduğumuz pandemi koşullarında hareketin ve açık havada olmanı kıymeti, kuşkusuz her birey için çok daha fazla anlaşılmaya başlanmıştır.

Bu yazı ile her ne kadar ana merkezimiz Orman Anaokulları olsa da, yürüme edimine farklı açılardan bakmak da hedeflenmiştir. *Define Adası* romanı ile tanıdığımız romancı ve şair Stevenson, "*Yürüyüş tek başına yapılmalıdır, çünkü özgürlük ayrılmaz bir parçasıdır yürüyüşün, istediğiniz zaman durabilirsiniz ve devam edebilirsiniz. Hangi yöne gitmek istediğiniz size kalmıştır, kendi ritminizi kendiniz ayarlayabilirsiniz"* diyerek yürüyüşün tek başına yapılması gerektiğini savunur. Yazar ve çizgi romancı Toeppfer ise, grup yürüyüşlerinin yararlarını şu ifade ile dile getirmiştir: "*Kalabalığa gelince, kalabalık; canlılığı, ilginç konuşmaları ve fikir alışverişini, ama özellikle ve her şeyden önemlisi de bir birliktelik, topluluk ruhu yani yardımlaşma, verimli rekabet, küçükleri, zayıfları, sakatlananları korumak ya da anında kendiliğinden oluşan örgütlenme durumunu beraberinde getirir.*"

Orman anaokullarında aslında tam olarak gerçekleşmesi beklenen şeyin, aslında her iki yazarın düşüncelerinin bir karması olduğu söylenebilir. Çocuklar bir grupla birlikte yürürler ancak kendi başınalardır. Grubu gözetir ancak kendi hızlarına, kendi ritimlerine kendileri karar verirler. Büyük çocuklar küçükleri kollarlar, çocukların aralarında fikir alışverişi olur. Topluluk ruhu hep canlıdır. Yol üzerinde bekleme durakları bulunur ve grubun gerisinde kalan çocuklar her zaman ilerideki çocuklar tarafından beklenir. Çocuklar bu bekleyişi her defasında eğlenceye çevirmenin bir yolunu bulurlar.

Biz yetişkinler ise, koşarcasına yürürüz çoğunlukla. Hep bir yerlere yetişme telaşından, etrafımızda neler olup bittiğini çoğu zaman fark etmeyiz bile. Pek azımız durup bakarız etrafımıza. Mevsimlerin değiştiğinin, köşedeki ağacın yapraksız kalarak, kuş yuvasının artık görünür olduğunun farkına bile varmayız. Bir yerlere yetişme telaşımız olmasa bile, kulaklıktan müzik dinleriz ya da telefonla konuşuruz yürürken. Duyularımızı işin içine karıştırmadan varırız bir yerlere, hakkını vererek yürümek yerine. Bu durumda ne tabiatın sesini ne de kendi sesimizi duyarız.

Yazımı, düşünür ve doğa gezgini Henry David Thoreau (1817-1862)'nun çok kıymetli bir sözü ile tamamlamak isterim: "Doğada incelikli bir çekim gücü olduğuna inanıyorum; biz yeter ki kendimizi ona bırakalım, o bize gereğince yol göstermesini bilecektir."

Kaynakça

Le Breton, D. (2003). *Yürümeye övgü*, (Çev. İsmail Yerguz). İstanbul: Sel Yayıncılık.

Rousseau, J. J. (1972). *Les confessions*. Paris: Livre de poche.

Stevenson, R. L. (1978). *Journal de route aux Cevennes*. Toulouse: Privat.

Toepffer, R. (1996). *Voyages en zigzag.* Paris:Hoebeke

Thoreau H. D. (2019). *Yürümek,* (Çev. Selçuk Işık). İstanbul: Can Yayınları.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 18 4.09.2023 20:40:11

Doğanın Eğitime Entegrasyonu İçin Yeni Bir Neden: Sosyal-Biyomimikri



Şenil Ünlü

Neredeyse üç yıl geçti babamın vefatının üzerinden. Dünyadaki ruh evini, bedenini terk edeceği kesinleştiğinde hastane odasına dolanların hepsine söylemiş bir zaman, bize de hep dedi "Beni köyüme defnedin." Öyle yaptık. 26 Ekim 2019 akşamı, babam son nefesini verdikten bir gün sonra ruh evini Kastamonu'nun Çatalzeytin ilçesindeki Paşalı Köyü'nün toprağına emanet ettik, ruhunun ise özgürlüğüne kavuştuğuna inanıyorum.

O günden beri daha çok düşünmeye başladım. Neden köy? Ankara'da çevresi genişti, yılların öğretmeni, Eğitim-Sen, Eğit-Der, Öğretmen Dünyası, ABECE dergisi gibi eğitime dair birçok toplulukta yönetim kadrosunda görevler aldı. Ankara'nın büyük okullarında müdürlük deneyimi oldu, siyasetle ilgilendi. En son Özgür Sanatçılar Derneği'nin kurucu üyelerinden biri olarak başkan yardımcılığını yürütüyordu, hasta yatağında bile çok proje üretip dernekle paylaşıyordu, yapacağı çok şey vardı ama hastalığı izin vermedi. Konserler verdi, sergiler açtı, kitaplar yazdı ve imzaladı. Ben sekiz yaşından otuz altı yaşıma gelene dek Ankara'da yaşadık. Kızılay'ı severdi hele Sakarya'yı. Ankara'dan gidenlere, "Ben gitmem, Ankara'yı bekleyeceğim" der gülerdi. Diyeceğim o ki Ankara'da defnedilseydi kallavi bir tören yapılırdı cenazesinde. Neden köy?

Nedenini bu sene kavradım galiba. "En azından senede bir gün evin ışıkları yanar." derdi. "Evin ışıkları yansa ne olur ki?" derdim. "Beni ziyarete gelirseniz çocuklar -torunlarından bahsederek- köyü bilirler." derdi. "Çocuklar köyü bilseler ne olacak ki?" derdim. Biri yaşarken söyledikleri bazen çok anlamlı olamayabiliyor. O kişi gidince, sözler üzerine daha çok düşünüyor insan, niyet okumak daha fazla önemseniyor. Niyeti okumaya çalıştığınızda derin mesajı algılamak kolaylaşıyor. Şimdi babamın sözlerine karşı sorduğum sorulara cevabım var.

Köydeki ev, dedemin yaptırdığı eskinin ahşap evlerinden. Her ne kadar koruma amaçlı olarak sonrasında sac çakılmış olsa da etrafına, içi ahşap. Hepimizin ya da muhtemelen çoğunluğumuzun yaşadığı, betonarme binalarda oturduğumuz evlerin içine en lüks eşyaları koyup sonra da üzerini beyaz bir örtü ile kapatır evden çıkarsanız, yıllar sonra geldiğinizde evi bıraktığınız gibi bulabilirsiniz. Beton evler, içlerindeki insanlarla anlam kazanırlar. Beton evlerdeki hayat insanlarla var olur. İnsanlar giderse, beton evler donar. Evdeki sesler susar, eşyalar heykelleşir, bin yıl kimse girmese hiçbir şey yerinden kıpırdamaz. Hepsi donar.

Ahşap evde kaldıysanız, bir şeyi fark etmişsinizdir. Ahşap evler yaşar. Sen orda olsan da yaşar, olmasan da. Ahşap evin pencerelerinden mevsimine göre kimi zaman ılık, kimi zaman sert rüzgârlar girer içeriye. Ahşap evin aralıklarından giren bir çekirge, bazen bir kelebek, osuruk böceği, karasinek, hatta yarasa konuk olur akşam sohbetlerine. Biraz ilgilenmezsen ahşap ev örümceklerin oluverir. Hemen her yerini ağlarla donatıverirler. Ahşap ev izin verir. Ahşap ev doğanın bir parçası olduğunun bilincindedir. Doğayı kucaklar. Evin içinde sen de kendini doğanın bir parçası olarak hissedersin. Böceklerle aynı alanı paylaşmak zorunda olduğunu bilirsin. Ağacın reçinesinin hâlâ aktığını görürsün. Ahşap ev iyi kötü ayırt etmez, kendini doğanın akışına bırakmayı bilir. Sen söküp almazsan kendini yemyeşil sarmaşıklara feda eder. Ahşap evin etrafını dikenler sarar. Yazın kısacık bir aralığında ağzının içine dolan tatlı ekşili tadıyla böğürtlen verse de o dikenler, evi yorar. Evin ışıkları yanarsa, evin komşuları- ağaçlar, sarmaşıklar, böcekler, domuzlar, inekler- evi seninle paylaşmayı öğrenirler. İnekler sen yokken rahat rahat yedikleri meyvelerden vazgeçerler, sen varsın diye bahçedeki meyvelere girmezler mesela. Sen yokken koskoca fındık ağaçlarını deviren domuzlar baktılar ki ışıklar yanıyor, fındıklara yanaşmazlar. Ve ışıkları yakan sensen, sen de eve katılırsın, yüreğinin bir parçası eve akar, yüreğin ahşap evde atmaya başlar. Ve çocuklar köyü severse, evin ışıklarını yakacak biri her daim yaşar.

Babam sayesinde içine katılmaya, yaşamına dâhil olmaya daha çok imkân buldum bu sene köydeki ahşap evin. Ve neler neler öğrendim. Başta örümceklerden özür dileyerek, o muhteşem ağlarını temizledim oturma alanlarımızdan. O nasıl bir emek, o nasıl bir sanatsal zevk. Binbir türlü örümcek görüyorum ama neredeyse hepsinin ağı aynı, sanki bana karşı sözleşmişler. Elime koluma yapışıyorlar, çekiyorum biraz esniyorlar ama kopmuyorlar. Tertemiz süpürdüğüm odaya ertesi gün yeniden giriyo-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 19 4.09.2023 20:40:12

rum, “Allah Allah(!) burayı süpürmeyi unutmuşum galiba.” Biraz araştırdıktan sonra fark ettim ki, yaptığım bu iş biraz zor işmiş. Meğer örümcek arkadaşlar pek sıkı çalışırlarmış. Öyle ki insan boyutunda olsalardı, 150 metre uzunluğunda binaları sadece bir saat kadar kısa bir sürede tasarlayabilirlermiş. Bu temizlemeye çalıştığım ağları, insanlar yıllardır taklit etmeye çalışsalar da bir türlü yapamıyorlarmış (Çetinkaya, 2013). Örümcek ağları kendi ağırlıklarındaki bir çelikten iki kat daha güçlüymüş ve çelikle kıyaslanamayacak kadar da esnekmiş (Göksali, 2017). Kendi uzunluğunun beş katına kadar esneyebiliyormuş (Çetinkaya, 2013). Yani çekiştirmeme rağmen kopmamaları, uzamalarına rağmen yine eski hâllerine geri dönmeleri o yüzdenmiş. Neyse, biz şu sarmaşıklara dönelim; incir ağacını, erik ağacını ve hatta evin bazı kısımlarını sarıp sarmalamışlar.

Adları üzerinde ya, sarıp sarmalamışlar her yeri. Aslında dışardan bakınca çok hoş görünüyorlar. Koca bir ağaç gövdesinin üzerinde vals yapar gibi döne döne yükselen, sivri uçlu parlak yeşil yapraklarıyla ağaca sanatsal bir görünüm kazandırıyorlar. Yarattıkları bu görsel şölenin yanı sıra, gövdeleri aşırı soğuklardan korunmak, sert rüzgârlarda ağaçların devrilmesini engellemek gibi faydaları da varmış (Kısa bir inceleme sonrası, erik ağacı için yapılacak bir şey olmadığını fark edince garip olan şeye odaklanmaya başladım. Ağaç kurumuş gitmişti ancak minik minik tüylerle ona tutunmuş olan sarmaşık -adının hedera olduğunu sonradan öğrendim- yemyeşildi. Ağaç kurumuştu ama sarmaşık yaşıyordu. Yanımda olan oğlum Cihan ve yeğenim Demir”le şöyle bir konuşma geçti aramızda;

Ben: “Bakar mısınız erik ağacında ne görüyorsunuz?”

Cihan: Kurumuş bir ağaç, sadece dalları var.

Demir: Ama bak gövdesinde yeşil yapraklar duruyor.

Ben: O ağacın kendisi değil. Ona sarılıcı bitki deniyor. Adı orman sarmaşığı.

Cihan: O nasıl yeşil kalmış?

Demir: Çünkü o ağaçtan besleniyor, asalak yani.

Cihan: Asalak mı?

Ben: Asalak başkalarının bedenindeki besinlerden beslenen canlılara deniyor Cihan. Demir evet, o ağacın gövdesine tutunarak onun besinlerini kullanıyor ama asalak değil aslında. Çünkü onun da ağaca bazı faydaları var. Ama faydasından çok zararı olmuş. Bizler zamanında onu budasaydık, o da bu kadar büyüyemezdi. Ama biz buraya biraz geç kalınca sarmaşık, ağacın besinlerini, ışığını almış ve onun daha çabuk kurumasına neden olmuş. Bakın çocuklar, bize ait olanı cömertçe başkalarıyla paylaşmak harika bir duygudur. Her iki tarafı da mutlu eder. Ama hayatta bazen bu paylaşımları kötüye kullananlar da çıkacak karşınıza. Onlara dikkat edin, yoksa bu ağaç nasıl kuruduysa ve bu paylaşım ağaca nasıl zarar verdiyse, siz de yardım ettiklerinizin, fedakârlıklarınızın kendinize zarar verdiğini fark edersiniz.

Demir: Mesela kopya verirsek mi?

Ben: Evet, ne güzel bir örnek buldun hemen. Bilgiyi paylaşmak güzel bir şeydir. Ama kopya çekmek hem kötü bir davranıştır, hem de sürekli arkadaşına kopya verirsen o çalışmaz, hep sana güvenir. Sen sürekli çalıştığın hâlde, eğer öğretmen kopya çekerken yakalarsa sizi, o zaman ikinize birden bakış açısı değişir. Yani bu durum sana da zarar verir.

Cihan: Bizim okuldaki büyüklerde hep benim götürdüğüm oyuncaklarımla oynuyorlar kendi oyuncakları ile oynatmıyorlar.

Ben: Peki sen o zaman ne hissediyorsun.

Cihan: Üzgün tabii ki.

Demir: Teyze biliyor musun bizim sınıfta X ve Y var. Öğretmen onların kopya çektiğini görmüştü ikisine birden kızdı. X de, “Ama ben çalışmıştım, ben kopya çekmedim.” diye ağladı ama öğretmen kopya çektikleri için ikisinin de hatalı olduğunu söyledi. X de boşuna puan kaybetmiş demek ki. O bu durumda erik ağacı yani değil mi?

Bu konuşmanın üzerine, kısa bir zaman önce yayımlanmış olan ve editörlüğünü Simge Yılmaz-Uysal ve Tuna Coşkun-Tuncay”ın yaptığı “Erken Çocuklukta Orman Pedagojisi El Kitabı” isimli kitapta yazmış olduğum “Orman Okulları ve STEM: İki ayrı Uç mu? ” isimli bölümde kısacık değindiğim “eğitimde sosyo-biyomimikri” kavramını daha da derinlemesine düşünmeye başladım.

Biyomimikri, Yunanca bir kelime olup “doğanın taklidi” anlamına gelmektedir. Günümüzde, özellikle mühendislik alanında “Doğadan İlhamlı Tasarımlar” oldukça yaygındır. Doğadan ilham alan tasarımların temel hedefi, karşılaşılan bir tasarım probleminin doğanın bu problemi çözme yolunu taklit ederek çözülmesi yani, insanın problemlerine çözüm bulurken doğanın yolunu keşfetmesi, onu taklit etmesi ve problemin doğanın özüne uygun ona zarar vermeyecek çözümlerle daha sürdürülebilir bir biçimde çözülmesidir (Benyus, 1997). Günümüzde biyomimikrinin kullanıldığı birçok mühendislik tasarımı mevcut. Örneğin, Japonya’nın saatte 500 km”ye çıkan hızlı treninin yapım aşamasında trenin tünellere giriş ve çıkışında hava basıncının değişiminden dolayı çıkardığı yüksek ses ciddi bir problem olarak mühendislerin karşısına çıkmış ve başmühendis Eiji Nakatsu ise bu problemi çözerken kendisine şu soruyu sormuş: “Günlük yaşamın bir parçası olarak hava direncindeki ani değişiklikleri yöneten bir canlı var mı?” Mühendisliğin yanı sıra bir kuş gözlemci-



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 20 4.09.2023 20:40:14

si olan Nakatsu için bu sorunun cevabını bulmak çok da zor olmamış. Kendi sorusunu şöyle cevaplamış; "Evet, yalıçapkını var. Bir yalıçapkını avını yakalamak için düşük dirençli havadan yüksek dirençli suya dalar ve dahası bunu hiç su sıçratmadan yapar. Bu durumun sebebinin gagasının keskin kenarı ve aerodinamik yapısından kaynaklanıp kaynaklanmadığını merak ettim. "Bu fikir üzerine yoğunlaşan ekip, birçok test sonucunda Shinkansen isimli bu tren için en uygun şeklin yalıçapkınının gagası ile tıpatıp aynı olması gerektiği sonucuna varmışlar. Şef mühendis Nakatsu şöyle söylüyor: "Bu deneyimler sayesinde, cevapların veya ipuçlarının doğada bulunabileceğinin net bir şekilde farkına vardım. Bu yaklaşımı kullanarak başka sorgulama yolları hayal etmek mümkündür." (Kobayashi, 2005).

Biyomimikri -doğadan ilhamlı tasarımlar- hakkında daha geniş bilgiye erişmek için Biyomimikri Enstitüsü'nün sayfasını (www.biomimicry.org) inceleyebilirsiniz. Köpek balığı derisinden ilham alınarak tasarlanan yüzücü mayolarından, kelebeklerin renklerinden ilham alınarak üretilen boyalara, Geko kertenkelesinin düz duvarlara bile tırmanabilme becerisinden ilham alınarak tasarlanan spor ayakkabılarından, baykuşların sessiz uçuşlarını taklit eden uçaklara, patenci kasklarına kadar karşılacağınız doğadan ilhamlı birçok tasarımdan eminim çok etkileneceksiniz.

2015'te Fewell tarafından ilk kez ortaya atılana kadar, biyomimikri mühendislik alanında kullanılan bir tasarım yaklaşımı olarak varlığını sürdürüyordu. Fewell, 2015 yılında yayımladığı makalesinde, arılar ve karıncalar gibi topluluk hâlinde yaşayan böceklerin topluluk yaşantılarını inceleyerek, onların iş bölümüne dair uyguladıkları stratejilerinin, koloninin yapısal biçiminin şirketlerin işleyişine uygulanabileceğini vurgulayarak buna "social-biomimicry" (sosyo-biyomimikri) adını vermiştir. Yani, doğaya ait ilişkilerin, insanların topluluk hâlinde yaşadığı alanlara aktarılması. Eğitim de farklı yaş gruplarından bir sürü insanın birlikte yaşadığı bir alan değil midir? O hâlde sosyo-biyomimikri okul ortamlarında, eğitimin düzenlemesinde, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin kurgulanmasında, sosyal davranışlarımızın geliştirilmesinde neden kullanılmasın?

Gücünü sarmaşıkla paylaştıktan sonra, iyi niyeti suistimal edilen erik ağacı üzerine çocuklarla yaptığımız sohbet bu fikrin olabilirliğini kanıtlayan güzel bir örnek oluşturmuştur benim için. Köyde geçirdiğimiz günler, içerisinde daha farklı örneklerle zenginleştirdi doğa bizleri. Bir gün yağmurlu bir havada, köyün etrafında çıktığımız gezide yerde farklı mantarlar keşfettik. Bu mantarlar zaten birçok masalda, çizgi filmde de çocukların çoğu kez karşılaştıkları şeylerdi. Oğlum hemen tanıdı hâliyle. Sonra eğilip incelemeye başladık, tepesindeki çatısı aşağı doğru gövdesini koruduğu ve üstü bir kubbe gibi yuvarlak olduğu için yağmur damlaları çatısından akıp gidiyor gövdesini ıslanmaktan koruyordu. "Şemsiyelerin bizi koruduğu gibi" dedi Cihan. İnsanlar şemsiyeyi üretirken mantarlardan ilham almış mıdır bilmiyorum ama şemsiyenin bizi yağmurdan nasıl koruduğundan bahsetmek için mantarları gözlemlemek bizim için büyük bir şans oldu. Sonra "Acaba üstü dümdüz olsaydı da gövdesi kuru kalır mıydı?" hakkında konuştuk. Tam o sırada az ilerde kabuğuna saklanmış bir kaplumbağa ile karşılaştık. Kabuğuna tıklattık, Cihan'ın deyimiyle kapısını çaldık ama çıkmadı. Bayağı bekledikten sonra Cihan, "Neden çıkmıyor anne?" dedi. "Cihan sen de tanımadığın biri ile karşılaştığımızda hemen arkama saklanıyorsun, hatırladın mı? Bazen kendimizi tehlike altında hissettiğimizde içimize kapanırız, kendimizi güvende hissedeceğimiz bir yere saklanıveririz. Şu an hem yağmur yağıyor hem de kaplumbağa bizi tanımıyor. Kendini güvende tutmak için kabuğuna çekildi. Eğer ona zarar vermeyeceğimize güvenirse yavaş yavaş çıkar. Onun bize güvenmesini sağlamak için ona kibar yaklaşmalıyız, nazikçe dokunmalıyız, yanında korkacağı şekilde gürültü yapmamalıyız." Bir anda aslında nasıl özel bir insani ilişkiden bahsettiğimi fark edince, kaplumbağaya minnet duydum. Belki tüm bunları anlatmak için çok büyük bir çaba sarf etmem gerekecekti eğer o karşımıza çıkmasaydı.

Bahçede küçük küçük yılanlar var, ara ara karşılaştığımız. Bir gün, Cihan bağıra bağıra beni çağırıyor, "Anne yılaaannnn!" Hemen, biraz da korkarak yanına koştum, önce Cihan'ı kucakladıktan ve ısırık olup olmadığını kontrol ettikten sonra, "Hani nerde gördün oğlum yılanı?" diye sordum. "Bak işte, orada. Evet yılana benziyordu ama canlı değildi, yılanın çıkarıp attığı derisinin bir parçasıydı. Yerde öylece kıvrımlı durunca bizimki yılan sanmış korkmuştu haklı olarak. Sonra "Oğlum, bu yılan değil ki, yılanın derisi." dedim, "Yılanın derisi olmazsa çıplak çıplak nasıl sürünecek anne yılan, her yerine diken batar" dedi Cihan. "Çok doğru" dedim gülerek ama yılan derisiz değil, yılanların derisindeki pullar esnek değildir. O nedenle yılanlar bir yere kadar büyüyebilir. Daha fazla büyümek için derisini değiştirmesi gerekir. Büyümek isteyen yılanlar, derisini değiştirerek büyüyebilmek için kendilerine fırsat yaratırlar. Kısacası sınırlarını zorlarlar ki daha çok büyüyebilsinler." "Anne ben de büyümek istiyo-



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 21 4.09.2023 20:40:15

rum, benimde mi derim soyulacak şimdi?", "Hayır, insanların vücudu esnektir, derimiz bizimle birlikte büyüyebilir merak etme. Ama büyürken aynı zamanda yeni şeyler öğrenmek için, mesela daha yüksek bir ağaca tırmanabilmek için, daha yukarıdaki bir eşyayı alabilmek için, daha hızlı koşabilmek, iki tekerlekli bisiklette dengede durabilmek için kendini biraz zorlaman, becerilerini geliştirmen gerekiyor. Mesela insanlar yeni bir dil öğrenmek için, yaşadıkları ülkeden çıkıp o dilin konuşulduğu ülkeye giderlerse yani yılanın deri değiştirdiği gibi onlar da yaşadıkları yeri değiştirirlerse daha iyi öğrenirler konuşmak istedikleri dili." Tam da üç dört yaşındaki bir çocuk için biraz fazla soyut şeylerden bahsediyorum galiba derken içimden, Cihan şöyle dedi: "Anne ben İspanyolca öğrenmek istiyorum o zaman yılan gibi yapıp evimizi burada bırakıp, İspanya'ya mı taşınmam gerekiyor?", "İspanya'ya taşınmadan da öğrenebilirsin ama İspanyolcayı İspanya'da daha iyi öğrenirsin. Belki bir gün gideriz birlikte." dedim gülümseyerek.

Bunlar kısacık bir köy tatilinde doğanın oğluma anlatamayacağımı sandığım şeyleri anlatabilmem için bana yarattığı fırsatlar. Üzerine kısacık düşündüğümde bulduklarım ise şöyle:

- Kış mevsimi doğadaki tüm canlılar için zorlu geçen, öncesinde önlemler alınarak hayatta kalınabilen bir süreçtir. Bu zor şartlarla her canlı farklı bir şekilde baş etmektedir. Bazı hayvanlar kış için yuvalarında yiyecek biriktirirler ve kışın zor şartlarını yuvalarında geçirirler, bazıları dayanamayacakları soğuk hava koşullarından kaçınmak için sıcak ülkelere göç eder, bazıları ise kış uykusuna yatarak kışın zor şartlarını derin bir uykuya benzeyen hibernasyon hâlinde geçirirler (Okatan, 2019). Sadece bu bilgiler bize bir problemin çözümünün herkes için farklı olabileceğini gösteriyor. Herkes aynı problemi kendi koşullarına, sahip oldukları özelliklere, becerilere ve yaşam özelliklerine göre çözer. Hiçbir çözüm yolu yanlış değildir, hiçbir canlı bir diğerinin çözüm yolunu garipsemez, küçümsemez ya da aşağılamaz. Her canlı çetin kış koşullarını kendi türüne en uygun biçimde atlatır; yargılamadan, farklılaştırmadan, ayrıştırmadan. Ve koşullar en iyi hâle geri döndüğünde yine herkes eskisi gibi bir araya gelir. Bir ayının leyleğe neden gittin diye kızdığı görülmüş şey değildir ya da karıncaların uyuyarak yazı geçirdikleri için yarasalara bozulduğunu duymadık hiç birimiz, hatta biliriz ki en sonunda kıyamaz cırcır böceğine de kapılarını açarlar. Hatta ve hatta hiçbir hayvan, kışı daha rahat atlatabilmek için bütün yapraklarından vazgeçen ağaçları hiç yargılamazlar, ona kızmaz, darılmazlar. Herkesin zor şartları atlatmak için kendine has bir yolu vardır; kimi kaçar gider, kimi inzivaya çekilir, kimi zorlu şartlar başlamadan gardını alır bekler, kimi vazgeçer. Doğada hiçbir yol, yöntem yargılanmaz. Koşulsuz kabul vardır, yargısız saygı. Bizler de bunu sosyal yaşantımızda başarabilsek nasıl bir toplum olurduk düşünsenize.
- Bütün canlılar için birliktelik hâlinde yaşamak, uyum sağlamayı gerektirmektedir. McGlynn(2010)'a göre toplumsal davranış, uyum sağlayıcı olmalıdır. Diğer bir deyişle, sosyal bir topluluk hâlinde yaşamak, topluluk üyelerinin üreme ve hayatta kalma şanslarını da arttırır. McGlynn'e göre tek başına otlanan bir antilobun aslanlara yem olma ihtimali %100, 100 bireyin olduğu bir grupla otlanan bir antilobun avlanma olasılığı %1, ve 1000 bireyin olduğu bir antilop sürüsüyle birlikte otlanan bir antilobun avlanma olasılığı ise sadece %0.1'dir. Gruptaki birey sayısının artması durumu, aynı kaynakların kullanımından dolayı azalan yemek ya da su anlamına gelse de yaşam şansını arttıran bir durumdur ve bu nedenle daha fazla tercih edilir. Benzer bir şekilde, sürüler hâlinde yaşayan ve birlikte hareket eden balıklar da saldırılara karşı daha fazla savunma şansına sahiptirler. Diğer bir deyişle, birlikte hareket edildiğinde "büyük balık, küçük balığı yer" deyimi anlamını yitirir, birlik ve beraberlik grubun üstün yararınadır ancak sadece gruba fayda sağlamakla kalmaz grup içindeki bireyleri de tehlikelerden korur. Grup hâlinde hareket edebilmek, iş bölümü yapmak ve yapılan iş bölümündeki sorumluluğumuzu yerine getirmek, tıpkı kurt sürülerinde olduğu gibi, hem grubu hem de bireyi amacına daha hızlı bir şekilde ulaştıracaktır. İş birliğinin öneminden bahsetmek için belki de sadece bir kurt sürüsünün yaşamına ilişkin bir video izlemek ve ardından onların rollerini grup içindeki kişilere dağıtmak yeterli olabilecektir, kim bilir?
- Gözleri gece daha iyi gördüğü için avlanmayı geceye bırakıp, gündüz uyuyan bir baykuş sayesinde, çocuklara kendi özelliklerimizi doğru kullanmak için koşullarımızı ve yaşantılarımızı doğru kurgulamanın öneminden bahsedebiliriz.
- Darwin'e göre köpeklerin bildiğimiz havlamaları evcilleştirme sonucunda ortaya çıkan öğrenilmiş bir davranıştır (Akçay, 2017). Köpekler bu evrimleşme sürecinde havlama davranışlarıyla duygularını ifade etmeyi de öğrenmişlerdir. Evcilleşmiş köpeklerde, öfke havlaması ya da hırlaması, hapsedildiğinde acı acı havlaması, umutsuzluk iniltisi şeklinde gece ulumaları, sahibiyle gezintiye çıktığında sevinç havlaması ya da bir kapının veya pencerenin açılmasını isterken olduğu gibi apayrı bir dilek ve yalvarma havlaması gözlemleriz (Akçay, 2017). Bu duygularımızı seslerle ifade etmenin ne de güzel bir örneği değil midir? Belki de köpekleri biraz gözlemleyerek, bir arkadaşımızın bize bağırdığında ne hissediyor olabileceğini, üzülmüş birinin biraz da ince bir ses tonuyla neden ağladığını, mutlu olduğumuz anlarda sesimizin nasıl da neşeyle çıktığını ve yerimizde durmakta neden zorlandığımızı anlayabilriz
- Üremek, tüm canlılar için yaşamın temel amaçlarından biri. Üremek için canlıların kullandığı iki farklı yöntem vardır; birincisi r tipi üreme (r=rate/oran)

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 22 4.09.2023 20:40:16

diğeri ise k tipi üreme (k=kapazitat/kapasite). R tipi üreme, canlıların birçok yumurtayı farklı farklı yerlere koyduğu ve bazılarının mutlaka yaşayacağını düşündükleri bir yol. Örneğin karahindiba birçok tohum yani yavru üretir ve onları farklı yerlere yollar, bu strateji herhangi bir tohum için çok fazla enerji harcamadan üremek için çok sayıda fırsat yaratırken, K stratejisi ile üremek bir kerede çok daha az sayıda yavruya daha fazla emek harcayarak üremek anlamına gelmektedir (Baumeister & Herzich, 2015). Bu yollar aslında duruma özgü kullanılır. Yani herhangi bir uygulamada şansımızı arttırmak için r tipi üreme stratejisini kullanarak, birçok farklı şeyi birçok farklı koşulda denemeyi seçebiliriz. Oysa aynı durum için K stratejisini kullanarak, önceden bildiğimiz ve başarılı olduğunu fark ettiğimiz tek bir uygulamayı daha büyük bir özenle uygulamaya çalışabiliriz ya da daha basit bir örnek verecek olursak, karşılaştığımız ve beğendiğimiz bir rengi öncelikle elimizdeki tüm renkleri farklı farklı oranlarda karıştırarak elde etmeye çalışabiliriz. Fakat o rengi elde etmek için bulduğumuz bir yöntemin ardından, bir sonraki seferde aynı tarifi özenli bir şekilde kullanmayı tercih edebiliriz. İlk durumda r üreme stratejisi sayesinde, elimizdeki imkânları yani başarma şansını arttırırız. İkinci durumda ise zamandan kazanır, başarılı olacağımız bir sonuca daha fazla özenerek kaliteyi arttırabiliriz.

- Zamanında Aristoteles'in "bir aptal yaratık" olarak tanımladığı ahtapotlar, bugün deniz altının en zeki yaratıklarından biri olduğunu bilim insanlarına kanıtlayan bir sürü özel becerileriyle tanınıyorlar. Benim burada odaklanacağım ise esneklikleri. 2018 yılında Richard tarafından yayımlanan bir habere göre, yakalanan bir ahtapot minicik bir delikten devasa cüssesini geçirerek tekneden kaçmayı başarabilmiştir (Richard, 2018). Bu özelliği ile ahtapot bize esnekliğin ya da esnek düşünebilmenin bizi çok zor durumlardan kurtarabileceği gerçeğini göstermektedir. Çocuklar için soyut kavramların metaforlarla çok daha anlaşılabilir bir hâle dönüştüğünü düşündüğümüzde, doğanın bir hazine olduğunu hatırlamak her zaman işimizi kolaylaştıracaktır.
- Bu ana kadar konuştuklarımız belki bizim için çok ulaşılabilir olmayabilir. Çocukların direkt gözlemlemesi zor olan durum ve hayvanlardan bahsettiğimin farkındayım. Biraz da gözümüzün önündekilere bakalım. Örneğin kaktüsler. Kaktüsler hem çok dayanıklılar, hem kendilerini koruyan dikenlere sahipler hem de sevgi ile bakıldıklarında onlardan beklenmeyecek kadar güzel çiçeklerle karşılık verebiliyorlar bize. Bir kaktüs huysuz bir canlının bile sevgiye güzellikle karşılık verebileceğinin bir göstergesi olarak, çocuklara "ying-yang"ı anlatmanın somut bir yolunu sunar. Ve tam tersi bir şekilde, şarkılarımıza, türkülerimize konu olan gül ve dikeni de öyle. Her güzel şey içinde bir kötü barındırabilir ve her kötü şeyin içinde bir güzele varılabilir.
- Gün ışığına maruz kaldığı kadar karanlığa da ihtiyaç duyan Atatürk çiçeği (ponsetya) bize her şeyin fazlasının zarar olduğunu ya da uykunun sağlıklı bedenler için ne kadar önemli olduğunu anlatabilir. İğne yapraklarının daha az ışıkta bile besin üretebilmesi sayesinde çam ağacı gibi kozalaklı ağaçların kışları bile yeşil kalmasını gözlemleyerek çocuklarla bazen azla yetinmenin, daha az beklenti içinde olmanın uzun vadede bizi diğerlerine nazaran daha dayanıklı yapabileceğini konuşabiliriz. Evimizde olan çiçeklerin hepsinin yerini gözlemleyerek, her birinin ihtiyacının farklı olduğundan hepsinin uygun bir yer bulduğunda daha iyi geliştiklerinden yola çıkarak, çiçekler gibi çocukların ve hatta yetişkinlerin ihtiyaçlarının da farklı farklı olduğunu ancak doğru yerde en sağlıklı hâline kavuşabileceğini konuşabiliriz.
- Bir park gezisinde birbiri ile karşılaşan farklı cinslerdeki köpekleri gözlemlerseniz, ufak köpeklerin iri cüsseli köpeklere kıyasla daha yaygaracı olduklarını fark edersiniz. Küçük ırk köpekler, özellikle iri cüsseli köpeklerle karşılaştıklarında ellerinden geldiğince yüksek sesle ve agresif bir şekilde havlayarak onları korkutmaya çalışırken, çoğu zaman iri cüsseli olan ve kendi gücünün farkında olan köpekler bu yaygaraya cevap bile vermez. Böyle bir gözlem bize, kendi sınırlarının farkında olmanın, kendimizi iyi tanımanın önemini anlatır. Kendimize gerçekten güvenmediğimizde ise kendimizi korumak ya da sevmediğimiz özelliklerimizi kapatmak için yaptıklarımızın aslında tam tersi bir yolla dikkatleri üzerimize çektiğini, yaptığımızın zorbalığa dahi varabileceğini gösterebilir. Diğer bir deyişle, bir sorun olduğunda sesini yükselten, şiddete başvuran kişilerin bir kısmı aslında kendilerine güvenmeyen, hatta bazen eksikliklerini kapatmaya çalışanlardır sonucunu çıkarabiliriz. Kendine güveni olanlar, sorundan korkmayanlar, sorunla baş edebileceğinden emin olanlar ise soruna daha olgun yaklaşırlar. Çocuklara anlatması çok zor gibi duran bir olguyu, saniyeler içinde anlatmak için köpeklerin bize sağladığı olanaklara baksanıza.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 23 4.09.2023 20:40:17

Daha önce bu olgulara böyle bir açıdan hiç bakmış mıydınız? Bu bilgileri, doğanın kurallarını ya da sorun çözme yollarını sınıfınızdaki, ailenizdeki sosyal durumların daha anlaşılır olmasında, düzenlenmesinde ya da kurgulanmasında kullanmış mıydınız, bilmiyorum. Ama şirketlerin yönetim biçimini yeniden düzenlemek ve onları daha başarılı bir hâle getirmek için ortaya atılan sosyo-biyomimikri kavramı bana sorarsanız şirketlerden çok ve onlardan önce *okullar, sınıflar, aileler* için kullanışlı bir yoldur toplumun yeni nesillerini doğanın bir parçası olarak yetiştirirken.

Toparlayacak olursak, eğitimde sosyal-biyomimikrinin amacı disiplinler-arası bir iş birliği ile çocuklara doğayı okumayı öğretmek, doğru gözlemlerle sosyal ilişki, sorun ya da olguları doğadan ilham alarak çözme fırsatımız olduğunu onlara fark ettirmektir. Sosyal-biyomimikri doğanın yolunu gözlemlemenin ve onun yollarıyla sosyal ilişkileri, sorun ya da sosyal olguları düzenlemenin mümkün olduğunu göstererek bizlere doğanın bir parçası olduğumuz gerçeğini hatırlatacaktır. Bu amacın gerçekleşmesi için gerekli olan ise erken çocukluk döneminden başlayarak çocukların parçası olduğu doğayı tanımalarına, doğada onu okuyabilecek onu tanıyabilecek kadar çok vakit geçirmelerine, onu gözlemlemelerine olanak tanımaktır.

Belki de bu yolla mümkündür "Yaşamak bir ağaç gibi tek ve hür, ve bir orman gibi kardeşçesine" (Nazım Hikmet Ran).

Kaynakça

Akçay, G. (2017). *Hayvanlarda öfke davranışları*. Erişim adresi: https://bilimfili.com/hayvanlarda-ofke-davranislari

Baumeister, D. & Herzlich, T. (2015). *Why the most exciting ideas in leadership are coming from the forest.* Erişim adresi: https://www.inc.com/dayna-baumeister/what-can-nature-teach us-about-social-innovation.html

Benyus, J. M. (1997). *Biomimicry: Innovation inspired by nature*, New York: Morrow. Chicago.

Çetinkaya, M. (2013). *Doğadan bilime yeni bir ilham: Örümcek ağları*. Erişim adresi: http://www.acikbilim.com/2013/05/dosyalar/dogadan-bilime-yeni-bir-ilham- orumcekaglari.html

Fewell, J.H. (2015). Social biomimicry: What do ants and bees tell us about organization in the natural world? *Journal of Bioeconomics, 17*, 207–216.

Göksal, S. (2017). Örümcek ağının geometrik özellikleri ve matematikçi örümcekler. Erişim adresi: https://www.matematiksel.org/matematikci-orumcekler-geometri-ustalari/

Kobayashi, K. (2005). JFS Biomimicry Interview Series: No.6 "Shinkansen Technology Learned from an owl?" - The story of Eiji Nakatsu. Erişim adresi: https://www.japanfs.org/en/news/archives/news_id027795.html

McGlynn, T. (2010). How does social behavior evolve? *Nature Education Knowledge, 3*(10), 69, Erişim adresi: https://www.nature.com/scitable/knowledge/library/how-does-social-behavior-evolve-13260245/

Okatan, A. (2019). *Hayvanlar kış uyuşuna neden yatar?* Erişim adresi:https://bilimgenc.tubitak.gov.tr/makale/hayvanlar-kis-uykusuna-neden-yatar



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 24 4.09.2023 20:40:21

Orman Okulu Yaklaşımında Estetik ve Merak Duygusu



Beyhan Ataş

Çocukların hangi yaş aralığında neleri öğrenmeleri gerektiği, çeşitli temalar için hangi etkinliklerin yapılabilecekleri gibi konular, çocuklar ile temasta olan kişilerin sıkça üzerine düşündüğü ve çalışmalar yaptığı konulardandır. Ancak çocuklarda öğrenmeyi tetikleyen şeylerin neler olduğu, nelerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, çocukların hangi ortamlarda öğrenmeye daha istekli olabilecekleri gibi noktalar arka planda kalabilmektedir. Araştırmacılar, bu konuların öneminin farkına vararak çok sayıda akademik araştırmalar sürdürmelerine karşın, çocukların öğrenmelerinde katalizör görevi yapan, onların öğrenmelerini tetikleyen ya da öğrenmelerini kolaylaştıran unsurların neler olduğunun belirlenmesi ve çocukların farklı öğrenme ortamlarında öğrenmeye karşı ilgi ve motivasyon seviyelerinde değişiklik olup olmadığını, özellikle okul öncesi dönem çocukları için araştırılması önemli konulardır. Mevcut araştırma sonuçlarına göre, öğrenme ortamları ve süreçlerini bütüncül bir şekilde ele alan çalışmalarda çoğu zaman estetik ve merak duygusunun önemi vurgulanmaktadır. Bu noktada merak duygusunun, öğrenme sürecinin başlamasında bir "katalizör" görevi görebileceği; estetik deneyimlerin ise, bu süreci daha anlamlı, verimli ve keyifli hâle getirerek "kolaylaştırıcı" rolü üstlendiği belirtilebilir. Merak duygusu ve estetiği daha yakından anlamak için bu çalışmada, Ruth A. Wilson tarafından kaleme alınan ve "Bir Duygu Olarak Merak", "Bilmenin Bir Yolu Olarak Merak", "Çocuklar ve Merak", "Çocuklar, Merak ve Estetik Deneyimler", ve "Merak ile Yaşamak" gibi çeşitli alt başlıklardan oluşan "Estetik ve Merak Duygusu" (Aesthetics and a Sense of Wonder) başlıklı yazı, Türkçeye çevrilmiştir. Ayrıca, estetik ve merak duygusunun açık alan eğitim ortamlarında, özel olarak Orman Okullarının öğrenme ortamlarında, ne şekilde ele alınabileceği, örneklerle zenginleştirilerek ele alınmıştır.

Estetik ve Merak Duygusu

Bilim insanı, yazar ve çevreci Rachel Carson (1956) çocukların dünyasını, "canlı, yeni, güzel, merak ve heyecanla dolu" olarak tanımlamaktadır (s.42). Birçoğumuz için bu kelimeler tanıdık ve ilham verici olsa da, özellikle "merak", gerçekte ne olduğu hakkında net bir fikre sahip olmadığımız bir sözcük olabilir. Bu çok şaşırtıcı değildir. Çünkü merak, farklı bağlamlarda farklı anlamlar ifade edebilmektedir. Carson tarafından kullanıldığı şekliyle merak, "akıllıca bir vizyon", "neyin güzel ve hayranlık uyandırıcı olduğuna dair gerçek bir içgüdü" anlamına gelir (s.42). Bu noktada merak, hissettiğimiz bir şey, bir duygu ve sezgiye veya doğal içgüdüye dayalı bir "bilme yolu" olarak tanımlanabilir.



Bir Duygu Olarak Merak

Duygular, hayatlarımıza renk katar ve varoluşumuzu anlamlı ve nitelikli kılar. Birçoğumuz, duyguların hayatı yaşamaya değer kıldığını söyleriz. Ancak bazı duyguların (öfke, kıskançlık, iğrenme ve üzüntü) kimi zaman hayatımızı zorlaştırdığına da tanıklık edebiliriz. Merak, bu zorlayıcı duygulardan farklıdır; çoğunlukla daha iyi hissetmemizi sağlar ve bize ilham verir. Hayatlarımızı zenginleştirmek ve yüceltmek istiyorsak, merak duygumuzun peşinden gidebiliriz. Carson'un (1956) ifade ettiği gibi, merak, "sonraki yılların can sıkıntıları ve hayal kırıklıklarına, yapay olan şeylerle kısır meşguliyetlere, gücümüzün kaynaklarına yabancılaşmaya karşı şaşmaz bir panzehir" olarak hizmet edebilir" (s. 43).

Merak duygusunu, hayatımızı aydınlatan ve hayal gücümüzü harekete geçiren bir kıvılcım olarak deneyimleriz. Ayrıca merak, bizi kendimizin dışına çıkarır ve kendimizden daha büyük bir aleme götürür. Güçlü bir şekilde hissedildiğinde merak, "kendimizin ve zamanın dışında olma hâli" ile yoğun bir neşe ve zevki de beraberinde getirir (Hart, 2005).

Güzellik (beauty), merak duygumuzu teşvik etmede ve büyük bir neşe ve coşku ile "kendimizin dışına çıkma" anlarını deneyimlememize izin vermede özel bir rol oynar (Joh-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 25 4.09.2023 20:40:21

nson, 2002). Güzellik, aynı zamanda bizi gerçeği anlamaya da götürebilir. İngiliz şair, John Keats, şöyle der: "Güzellik gerçektir, gerçek güzelliktir. Yeryüzünde tüm bildiğiniz ve bilmeniz gereken tek şey budur."

Bilmenin Bir Yolu Olarak Merak

Doğruluk kavramını, genellikle gerçekle veya gerçeğe uyan bir şeyle ilişkilendiririz; ayrıca rasyonel düşünceyle kanıtlanabilen veya ulaşılabilen bir şey olarak da tanımlarız. Bize gerçeğin anlamı hakkında başka fikirler verdikleri için Keats gibi şairlere teşekkür edebiliriz. Keats'in sözleri, güzellikle gerçeği eşitleyerek ve bunu bir tür bilme ile ilişkilendirerek, merakın başka bir yönünü, yani bilmenin bir yolu olarak merakı, anlamamıza ve takdir etmemize yardımcı olabilir. Merakla ilişkilendirilen bilme türü, öncelikli olarak düşünmekle ilgili değildir; rasyonel olmaktan çok sezgiseldir ve "doğrudan bilme"yi içerir (Hart, 2005).

Çocuklar ve Merak

Merak duygusu, çocuklarda yetişkinlerden çok daha belirgindir (Carson, 1956; Hart, 2005). Küçük çocukların doğada yaşanan olaylara ve doğada yer alan varlıklara tepki verme ve onlarla etkileşime geçme biçiminde bu yansımaları görmek mümkündür. Küçük çocukları, kar yağmaya başladığında veya yaprak yığınları arasında oynarken izleyin. Bu sırada bol bol coşku ve neşeye şahit olacaksınız. Tamamen "an/şimdi" ile meşgul olan çocukları görecek ve her ne yapıyorlarsa bütün bedenleri ile o deneyimin bir parçası olduklarını fark edeceksiniz. Siz onları izlerken, onlar gülecek, dans edecek, koşacak, dinleyecek ve hatta bir şeylerin tadına bakacaklar. Öte yandan yetişkinlere baktığınızda, onların hep gelecekte neler olacağına dair düşünceler içerisinde olduklarını ve "şimdiye" ve çevrelerinde olup bitenlerin sunduğu duyusal deneyimlere odaklanmak için çok az zaman harcadıklarını göreceksiniz. Yetişkinler, kar gördüklerinde onu sadece "kar" olarak görmezler. Onlar garajın önündeki karı nasıl temizleyeceklerini düşünürler veya buzlanmış yollarda nasıl araba kullanacakları konusunda endişelenmeye başlarlar. Bahçelerindeki yapraklara bakınca ise, sadece yaprakları görmezler, aynı zamanda bahçeyi ne zaman ve nasıl temizleyeceklerini düşünmeye başlarlar.





Çocukların dünyayla ilişki kurma biçimi, analitik düşünceden çok merak üzerine kurulu bir yolda yürümeleri ile gerçekleşir. Bu da bilmenin eşsiz bir yoludur. Çocuklar dünyayı, özellikle doğal çevreyi, etraflarında meydana gelen olayların arka plan dekoru olarak görmeyip, derin ve doğrudan bir şekilde deneyimler ve öğrenirler. Çocuklar doğal çevreyi; resmi bir ortam, soyut bir yer/kavram, bir sahne ya da bir manzara olarak görmezler (Cobb, 1977; Sebba, 1991). Ne yazık ki, dünyayı derinden ve sahici bir şekilde deneyimleme hâli yaş aldıkça kaybolma eğilimindedir. Bilişsel gelişimin erken aşamalarında, öğrenme somut algısal deneyimlere bağlı olduğunda, algı düşünceyi yönetir. Yetişkinlerde ise, algı düşünceye uyar (Sebba, 1991; Wilson, 2010). Bu değişimle, merak duygusu genellikle oldukça hızlı bir şekilde azalır.

Yetişkinler, çocukların bilme şeklini fark edip takdir etmeli; onların ve kendilerinin merak duygularını canlı tutmaya gayret etmelidir. Carson (1956)'un dediği gibi merak, ömür boyu sürecek bir neşe ve zenginleşme kaynağı olabilir. Ayrıca merak, hayal gücünü harekete geçirebilir ve daha fazla öğrenme için motivasyon kaynağı olabilir (Cobb, 1977; Wilson, 2008). Hatta dünyanın en gerçek hâlinin ne olduğunu anlamanız, ancak merak ile mümkün olabilir (Wilson, 2008).

Çocuklar, Merak Ve Estetik Deneyimler

Küçük çocuklarla çalışırken, genellikle estetik gelişimin önemini kabul ederiz. Onlara güzelliği deneyimlemeleri için fırsatlar sunarız; güzel şeylere dikkatlerini çekeriz ve sanat, dans ve müzik aracılığıyla onları güzelliği yaratmaya ve sergilemeye teşvik ederiz. Bu çabalar, çocukları güzellikle buluşturmanın onların hayatlarını zenginleştireceği ve merak duygularını besleyeceği anlayışına dayanmaktadır. Estetik deneyimlerin çocuklar için bu faydaları sağladığı bilinmektedir. Ancak bu tür deneyimlerin hem çocuklar hem de toplum üzerinde potansiyel etkileri bakımından oldukça güçlü başka faydaları da vardır.

Estetik deneyimler sağlamak ve merak duygusunu teşvik etmek, çocukların hem "potansiyel güzelliği" hem de "anda" deneyimlenen güzelliği görmelerine yardımcı olabilir. Çocuklar güzellikle temas hâlinde olmaktan ilham ve keyif alırken, "olasılık duyguları" (sense of possibility) da beslenebilir ve güçlendirilebilir. Bu olasılık duygusu, bir yandan

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 26 4.09.2023 20:40:25

çocukların anda var olandan farklı bir geleceği görmelerini sağlarken; diğer yandan ise, çirkinlikle dolu yerlerde güzelliği görme, ya da öfke ve uyumsuzlukla dolu yerlerde barış ve uyumu görme ihtimallerini arttırır. Bu olasılık duygusuyla birlikte amaç, daha fazla güzelliği ortaya çıkarmak ve hissetmeyi teşvik etmektir. Mevlana'nın şu sözleri de bize olasılık duygusunu hatırlatmaktadır: "Sevdiğiniz güzellik neyse, yaptığınız şey de o olsun." (Rumi, 1997).

Estetik, hem insanlardaki hem de doğal ortamlardaki güzelliği algılama, takdir etme ve duygusal olarak tepki verme kapasitesine verilen isimdir (Kemple ve Johnson, 2002). Güzelliğin kaynakları üzerine düşündüğümüzde, ister insan yapımı, ister doğal çevredeki güzelliklerde olsun, düşüncemizi genellikle sadece güzelliğin fiziksel tezahürleriyle sınırlandırırız. Elbette her birinin sosyal yönleri de bulunmaktadır. Bu sosyal yönler harika bir güzellik sergileyebilir ve bizlerde bir merak duygusu uyandırabilir. Sosyal yönler denildiğinde, fillerin ve yunusların sosyal davranışları ya da insanların cömertlik ve nezaket gösterdikleri örnekler de akla gelebilir. Arıların çok yönlü iş bölümleri ve kuşların yavrularını besleyip korumak için gösterdikleri adanmışlıkları, doğal çevrenin sosyal yönlerindeki diğer güzellik örneklerindendir. Erken yıllardaki estetik deneyimler nerede (doğal ortamlarda veya insan yapımı alanlarda) ve nasıl (fiziksel tezahürde ya da hislerde) gerçekleşirse gerçekleşsin, oldukça güçlüdür ve bireyler için kalıcı bir öneme sahiptir (Kemple ve Johnson, 2002).

Merak ile Yaşamak

Çoğumuz için, çocukken zevk aldığımız mucizevi armağan olan merak "yetişkinliğe ulaşmadan önce soluklaşır, hatta kaybolur." (Carson, 1956, s. 42). Belki de Abraham Heschel'in "Ben başarı istemedim; merak istedim." demesinin sebebi budur (Heschel, 1983).

Merak duygusunun kıvılcımlarını günlük hayatımızda canlı tutmak için, çocukların merakı nasıl deneyimlediklerinden yola çıkmak faydalı olabilir. Çocuklar andadırlar; tüm duyularını kullanarak deneyimin içinde yer alırlar ve sadece zihinleri değil, kalpleri de onlara deneyimleri süresince eşlik eder. Biraz çaba sarf ederek biz yetişkinler de bunu yapabiliriz. Örneğin, yürüyüşe çıkarken veya sadece dışarıda vakit geçirirken çevremizdeki her şeyi gerçekten fark etmek için bilinçli bir çaba gösterebiliriz. Sesleri, kokuları, renkleri, sıcaklığı, ışık ve gölge desenlerini, bulutların şeklini, böceklerin varlıklarını ve davranışlarını fark etmeye özen gösterebiliriz. Böylesine yoğun bir ilgi, olayları yeni şekillerde görmemize ve deneyimlememize yardımcı olabilir. Bu anlardaki yaşantılar; sıradan, gözden kaçan yerlerde güzellikler keşfetmemize, bu güzelliklerden ilham almamıza ve diğer zamanlarda normal gelen şeyleri merak etmemize katkı sağlayabilir.

Merak kıvılcımını canlı tutmanın bir başka yolu ise, kendimizi güzelliklerle çevrelemektir. *Küçük Prens* kitabında, bir şeyin güzel olduğu için gerçekten yararlı olduğunu okuruz (de Saint-Exupéry, 1943). Güzel, her zaman en verimli veya kolay elde edilebilir olan anlamında olmayabilir. Ancak güzel şeyler ve yerler bizim için, verimliliğin ve çıkarların asla sunamayacağı şekillerde faydalı olabilir. Mimar Frank Lloyd Wright, güzelliği aptalca görmezden gelirsek, yakında kendimizi onsuz bulacağımızı söylemiştir. Ve ona göre, güzelliğin olmadığı bir hayat yoksullaşır. Güzelliği keşfetmek ve güzelliğe gereken önemi vermek, hayatın her günü bizimle kalacak değerli bir şeye yatırım yapmak gibidir.

Biz biliriz ki; kedi yavruları, taze çiçekler veya sıcak kurabiyeler gibi bazı güzel şeylerin tazeliği her zaman korunamayabilir. Ancak bu güzellikleri bir kez deneyimlemiş olmak bile, hayatımızı uzun bir süre boyunca zenginleştirebilir.

Louise Chawla'nın belirttiği gibi, çocukken deneyimlediğimiz yerler ve manzaralar, hayatımız boyunca bizimle kalacak olan içsel alanlarımızı ve sevinç dolu hatıralarımızı oluşturur ve daha sonra "İçimizde gömülü radyoaktif mücevherler gibi hayatımız boyunca enerji yayarlar." (Chawla, 1990, s. 8). Ancak biz, çocukluk yıllarındaki sevinç dolu anlar ve enerji ile yetinmek durumunda değiliz. Belki de her yaşta, derin ve içten güzellikler ile karşılaşmalarımız, bize tıpkı çocukluğumuzdakine benzer faydalar sağlayabilir.

Orman Okullarında Merak ve Güzellik

Orman Okulları, çocuklara yapılandırılmış alanlarda karşılaşma imkânlarının olmadığı ya da daha az olduğu zengin deneyim fırsatları sunar. Bu deneyimlerin çeşitlenmesinde coğrafi konum ile alandaki flora ve faunanın özellikleri de etkilidir. Bu özellikler, çocukların sınırsız keşif, gözlem ve öğrenme süreçlerine zemin hazırlar. Bunca zenginliğin içerisinde çocuklar; kendilerini, çevrelerini, çevreleri ile olan ilişkilerini keşfetmek ve bu ağı oluşturan bağlar içindeki yakınlık ve güzellikleri keşfetmek ve hissetmek için birçok olanakla karşılaşırlar. Örneğin, bir çocuk ağaca tırmanmak istediğinde, önce ağaca bakar ve daha önce böyle bir ağaca tırmanıp tırmanmadığını ya da daha önceki tırmanma deneyiminde işlerin yolunda gidip gitmediğini aklından geçirebilir. Eğer çocuk ilk kez bu kadar büyük bir ağaca tırmanacaksa; bunu deneyebileceğini, bu deneyimi sırasında arkadaşlarından yardım isteyebileceğini veya bu deneyim için kendini henüz hazır hissetmediğini düşünebilir. Diyelim ki bu çocuk ağaca tırmanmaya karar verdi. Tırmanış süresince çocuk, kendi his ve düşüncelerinin farkına varır, etrafındaki akran veya yetişkinlerin tepkilerini gözlemler ve üzerinde hareket ettiği ağacın kabuklarının dokusunu, yaprakların kokusunu veya meyvelerinin görsel özelliklerini deneyimler. Bu an'a yakından bakıldığında sadece



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 27 4.09.2023 20:40:28



hızlıca gelişen bir fiziksel aktivitenin yanı sıra; birçok karar verme mekanizmasının etkin bir şekilde kullanımından; yetişkinler, akranlar ve doğa ile farklı ilişkilenme biçimlerinden; çeşitli deneyimlerden ve bu deneyimler sırasında hissedilen güzelliklerden bahsetmek mümkündür. Orman okulu alanlarında meydana gelen bu gibi birçok "an" sayesinde çocuklar kendileri ve çevreleri hakkında birçok soruya cevap bulabilirler. Burada çocukluğun doğası gereği meydana gelen zengin sorgulamaların yanında, doğal ortamların ve elementlerin hazırlamış olduğu zengin ve güçlü keşif alanlarından bahsetmek doğru olabilir. Çocuklar yaratıcılıkları ve merak duyguları ile yeni detayları fark ettikçe hem keşiflerini özümsemek, hem de daha fazlasını öğrenmek için motive olurlar. Orman okullarında çocuklar, öğrenme süreçlerini kendilerinin belirledikleri hızda gerçekleştirdiklerinden; her deneyim, onlara bilgiyi ve güzelliği içselleştirebilmeleri için ihtiyaçları olan zamanı tanır. Bu da Wilson'ın yukarıda bahsetmiş olduğu an'da yaşananları, herhangi bir "yer" ya da "şey"e yetişme kaygısı olmadan, hem tüm duyular ve benlik ile hissetme hem de güzellikleri fark etme sürecine karşılık gelmektedir.

Doğa ve orman pedagojisinde sıkça kullanılan hikâye anlatımı ise; çocukların ilgilerini, meraklarını ve heyecanlarını yenilemeyi ve sürdürülebilir kılmayı amaçlayan yöntemlerden biridir. Bu hikâyelerde kimi zaman kurumuş bir ağaç dalından yapılmış bir kukla, kimi zaman ise dökülmüş yapraklardan oluşan bir süpürge, çocuklara daha önce hiç geçmedikleri bir kapı aralar ve çocuklar o kapının ardında yaşananları öğrenme hevesiyle keyifli bir yolculuğa çıkarlar. Bu hikâyelerin birçok canlının yuvası olan doğal bir ortamda anlatıldığını düşünürsek, bir hikâyeyi zengin kılacak gerekli atmosferin ve materyallerin de daha erişilebilir olduğunu söylemek mümkün olabilir. Orman Okullarında hikâyeler anlatıldıkça ve çocuklar bu hikâyelerin hem anlatıcıları hem de kahramanları oldukça, keşfedilecek çok sayıda farklı dünyalar ve güzellikler olduğunu hissederler. Çocuklar, deneyimler ile beslenen bu güçlü hisler sayesinde yeni hikâyeler dinlemek, anlatmak ve yaratmak için daha istekli ve cesur olabilirler.

Sonuç olarak merak ve güzelliğin birbirinden beslendiğini, birbirleri için kolaylaştırıcı rol üstlendiklerini ve Orman Okullarında bu iki kavramın çocukların öğrenme deneyimlerine ilham olarak çocukları keşif yapmaya teşvik ettiğini gözlemlemek mümkün olabilir. Louise Chawla (1990) hayatımızda bir kez deneyimlediğimiz güzelliklerin etkisinin çok uzun süreli olabileceğini söylemiştir. Buradan yola çıkarak ormanda ya da herhangi bir doğal açık alanda çeşitli güzellikleri ve merak duygusu ile gelen coşkuyu tüm duyuları ile hisseden çocuklar, hissettikleri bu duyguları içlerinde bir yerlerde hep saklarlar ve yaşamları boyunca önceki deneyimlerine benzer deneyimleri aramaya devam ederler diyebiliriz.

Çocuklar ile birlikte meraklı bakışlarla güzelliklerin farkına varmak ve görebildiklerimizi başka gözlerle paylaşmak ümidi ile...

Kaynakça

Carson, R. (1956). *The sense of wonder*. New York: Harper & Row.

Chawla, L. (1990). Ecstatic places. *Children's Environments Quarterly*, *7*(4), 18-23.

Cobb, E. (1977). *The ecology of imagination in childhood*. New York: Columbia University Press.

de Saint-Exupéry, A. (1943). *The Little Prince*. Orlando: Harcourt Books.

Hart, T. (2005). Spiritual experiences and capacities of children and youth. E. C. Rhehlkepartain, P. E. King, l. Wagener, and P. L. Benson (Eds.). T*he Handbook of Spiritual Development in Childhood and Adolescence*, içinde (163-178). Thousand Oaks: Sage Publications.

Heschel, A. (1983). *I asked for wonder*. Chestnut Ridge, NY: Crossroad Publishing.

Johnson, B. (2002). On the spiritual benefits of wilderness. *International Journal of Wilderness*, *8*(3), 28-32.

Keats, J. (1820). Ode on a grecian urn. Erişim adresi: http://www.bartleby.com/101/625.html

Kemple, K. M., & Johnson, C. A. (2002). From the inside out: Nurturing aesthetic response to nature in the primary grades. *Childhood Education*, *78*(4).

Rumi, J. (1997). *The essential Rumi*. San Francisco: HarperOne.

Sebba, R. (1991). The landscapes of childhood-The reflection of childhood's environment in adult memories and in children's attitudes. *Environment and Behavior*, *23*(4), 395- 422.

Wilson, R. A. (2008). *Nature and young children-encouraging creative play and learning in natural environments*. London: Routledge.

Wilson, R. A. Erişim adresi: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view. aspx?ArticleId=70

Dr. Ruth Wilson, 20 yıldan fazla bir süredir erken çocuklukta çevre eğitimi alanında çalışmaktadır. Emekliliğinden önce Ohio'da bulunan Green State Üniversitesinde çocukların doğa ile bağ kurmalarına odaklanan birçok projede yöneticilik yapmıştır. Doğa ve Çocuklar: Doğal Ortamlarda Yaratıcı Oyun ve Öğrenmeyi Teşvik Etmek isimli kitabı 2008 yılında yayınlanmıştır. Dr. Wilson, eşi Fred ile birlikte Olympia, Washington'da yaşamakta ve eşiyle birlikte çocuklar için çevre ile ilgili hikâyeler ve şarkılar ürettikleri projelerde çalışmaktadır. Dr. Wilson'a wruthwilson@aol.com e-posta adresi üzerinden ulaşabilirsiniz.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 28 4.09.2023 20:40:30

Bir Waldkindergarten Macerası



Betül Sakınan

Şanslıydım. Çocukluğum dağlarda, denizlerde geçti. İnanıyorum ki çocukken yaşam şartlarınız nasıl olursa olsun, eğer bir ağaç ile arkadaşlık yapmış, denizlerle konuşmuş, dertleşmişseniz, yüksek bir tepeye çıkıp avazınız çıktığı kadar bağırmışsanız; büyük olasılıkla kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenen, kendi gücünü ortaya çıkarmanın bir yolunu bulabilen bir yetişkin olmuşsunuz demektir. Benim için kendimi gerçekleştirmek, hâlâ uzun bir yol. Ancak belirttiğim şekilde bir çocukluk geçirdiğim için patikaları, düşmeyi, yaralanmayı, sınırlarımı zorlamayı ya da tehlike ile burun buruna olmanın ne demek olduğunu biliyorum. Benim için içimde bir yerlerde "gerçek hayat" algısı hep şu olmuştur: doğanın içinde olmak; rüzgâra, yağmura, güneşe uyum sağlamak.

Ne zaman ki öğretmen oldum ve şehirde yaşamaya başladım, gerçek hayat algım duraksadı. Artık sadece arkadaşlarımla dağlarda doğa yürüyüşü (hiking) yapmaya gittiğimde, yamaç paraşütüyle gökyüzüne yükseldiğimde gerçek hayatı yaşadığımı hissediyordum. Eğitim yaşamımda edindiğim bilgilerle şekillenen pedagojik yaklaşımım doğrultusunda, çocuklarla birlikte uygulamalar yapıyordum ancak bazı durumlarda eğitimciler olarak, çocuklardan kopuk olduğumuzu anlıyordum. Örneğin, müfredatımızda hayvanların, dalgaların, yağmurun ve rüzgârın ses kayıtlarını dinlemek, ardından bunları dramatize etmek ya da kâğıttan hayvan figürleri kesip yapıştırmak yer alıyor. Ancak, özellikle çalıştığım ilçelerde doğayla iç içe olma şansını yakalamış çocuklarda, müfredatta var olan bu etkinlik önerileri doğrultusunda bilgi ve deneyimler elde ettiklerini ancak günlük yaşam deneyimleri ile öğrendikleri arasında bağlantı kuramadıklarını fark ettim. Bir kedinin ses kaydını dinleyen bir çocuğun, evine dönerken yolda gördüğü gerçek bir kediyle aynı bağlantıyı, yaşanmışlığı kuramadığını yani; hayvanların da gerçek yaşamın bir parçası olduğunu kavrayamadıklarını fark ettim. Belki kedinin sesi, belki de görüntüsü benzerlik hissini veya gerçeklik duygusunu çocuğa veremiyordu. Çocuğun kendi deneyimleri bir tarafa, okulda aldığı bilgiler bir tarafa gibiydi. Öğrencilerimi "öğrenci" kimliğinden çıkarıp, onların da aslında bir zamanlar benim de olduğum gibi sadece "çocuk" olduklarını göz önünde bulundurarak baktığımda üzülüyordum. Bir çocuğun kedinin kaç ayağı olduğunu, nasıl ses çıkardığını, biyolojik özelliklerini bilgi olarak edinebileceğinin ve hafızasına kodlayabileceğinin farkında olduğum kadar; aynı çocuğun, günlük yaşamında yolda gördüğü bir kedinin rengini, kokusunu ya da gözlerindeki ifadeyi duyusal ve duygusal çağrışımlar yapabilecek beceriye sahip olmasının, okulda edindiği bilgilerle gerçekleşemeyeceğinin de bilincindeydim.

Çocukların ihtiyaçlarından öte, öğretmenliğin ilk yıllarının heyecanını üzerimden atıp da "Ben gerçekten ne yapıyorum?" diye sorgulamaya başladığımda, aslında ben de, çocuklarda olduğu gibi, kendi okul deneyimlerimle, gerçek yaşantımı birbirinden bıçakla keser gibi ayırdığımı fark ettim. Okulda öğretmen maskesi, dışarda çamurlu arazi botları... Bir süre sonra, okul öncesi dönemdeki çocuklara doğa sporları öğretmenliği yapmayı istedim. Bununla ilgili araştırmalar yaptım. Karşıma dilimizde "Yağ ya da Parla" anlamına gelen "Rain or Shine' okulları çıktı. İsveç'te bu şekilde isimlendirilen ve eğitim programlarını her mevsim açık alanda uygulayan bu okullar beni çok etkilemişti. Bu okullar, çocuklara gerçek hayatı tecrübe etme fırsatı verirken, çocukların bunu ekstra bir çaba ile elde etmelerini değil de, günlük hayatlarının akışının ve eğitimlerinin bir parçası olduğu hissini yaşamalarını teşvik ederek sağlıyorlardı. O günlerde okul müdürüm, öğretmenlerin Erasmus projeleri hazırlayarak yurt dışında eğitim alma imkânı kazanabileceklerinden bahsetmişti. Bu bilgi beni çok heyecanlandırmıştı ve harekete geçmem konusunda teşvik etmişti. Ben de Almanya ve İtalya'daki orman okullarıyla iletişime geçtim. Bu okullardaki yetkili kişilere, hazırlayacağım bir Erasmus projesine dâhil olmak isteyip istemeyeceklerini sordum. Onlar da projeye dâhil olmaya istekli olduklarını belirttiler. Projeyi hazırlayıp sundum. Projenin kabul edilmesi durumunda, okul müdürümüz ve beş öğretmen arkadaşımla birlikte iki hafta boyunca proje ortaklarının bulundukları Almanya ve İtalya'da Orman Pedagojisi ile ilgili eğitim alacaktık. 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında, projenin kabul edildiğini öğrenince havalara uçtum. Flensburg Waldkindergaten'ın kurucusu Petra Jager ile tanışacaktım. Jager; kâğıt, kalem kullanmayan bir eğitimcidir. Kendisi, Orman Okulları konusunda 25 yıllık mesleki tecrübesi ile bu konuya ilgi duyan pek çok meslektaşına da öncülük eden bir isimdir. İkimizin de kısıtlı İngilizcesi olmasına rağmen, Almanya'ya ziyaretimiz öncesinde Jager ile uzun uzun yazıştık. İki hafta sürecek olan Orman Pedagojisi ile ilgili alacağımız eğitimi planladık. Almanya'ya gittiğimde, Petra beni evinde misafir etti. Evinden Orman

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 29 4.09.2023 20:40:30

Okuluna (Waldkindergarten) giderken iki tarafı da büyük ağaçlarla kaplı bir yoldan geçiyorduk. Petra, bu yolun, onun için güne güzel başlama, motive olma ve düşünme yeri olduğunu belirtti.

Yazımın bundan sonraki kısmında Almanya'daki bir Waldkindergarten'da yapmış olduğum gözlemlere dayanarak, bu okulda çocukların rutin olarak gerçekleştirdikleri faaliyetleri aktarmak isterim:

GÜNE BAŞLAMA ZAMANI



Bu okulda gün, çocukların ahşap Waldkindergarten tabelasının bulunduğu ormanlık alana gelmesiyle başlar. Petra, gelen çocuklarla ve ebeveynleri ile selamlaşarak, ebeveynlere, çocukların o günkü durumları ile ilgili sorular sorarak, çocukların kendilerini nasıl hissettikleri ile ilgili bilgiler alır (İyi uyudu mu?, Keyfi yerinde mi?, Mutsuz mu? vb.). Daha sonrasında, güne merhaba demek için sabah çemberi oluşturulur (bkz: fotoğraf 1). Çemberde sohbetler edilir, şarkılar söylenir, bazen yapraklarla ya da ağaç dallarıyla dikkat oyunları oynanır.

Gün içeresindeki etkinliklerin sıralanışı, eğitimcilerin önceden hazırlamış oldukları bir eğitim planından ziyade, günlük olarak çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenir.

Örneğin, çocuklardan biri eve gittiğinde, ormanda büyük sarı renkli bir arı gördüğünü ve bunun onu çok korkuttuğunu ebeveynlerine anlatır. Çocuğun ebeveynleri de çocuğun kendileri ile olan bu paylaşımını Petra'ya aktarır. Bunun üzerine; Orman Okulunda sabah çemberinin ortasına toprağın üzerine taşlar ve yapraklarla büyük bir arı resmedilebilir. Sonrasında ise, öğretmen çocuklara bununla ilgili sorular sorabilir. Kanatları nasıldır? Gözleri nasıldır? İğnesi nerededir? Neden uçarken ses çıkartır? gibi sorular üzerine konuşulur ve tartışılır. Doğadaki diğer canlılarla birlikte olmak konusunda rahat hissetmeyen ya da başka türlü fobileri olan çocuklar da duygu ve düşüncelerini dile getirirler. Bu paylaşımın, korkuları olan bir çocuğun, terapiste götürülmesinden çok daha kıymetli bir deneyim olduğunu düşünürüm. Çünkü bana göre, okulda çocukların akranlarıyla paylaşımda bulunarak kendilerini en çok neyin rahatsız ettiğini, neden böyle bir korku geliştirdiklerini kendilerine müdahale edilmeden anlatabilmeleri, onların kendilerini gerçekleştirebilmeleri açısından çok önemli bir adımdır. Çocukların, bir konuda arkadaşlarının fikirlerini ve telkinlerini almaları, anlaşıldıklarını hissetmeleri, kabul görme hissini deneyimlemeleri, bizim ülkemizde sıkça kullandığımız "Okul bizim ikinci yuvamızdır.' cümlesinin gerçeklik kazanmış hâli olarak düşünülebilir.



Fotoğraf 1. Sabah Çemberi

Sabah çemberinin ardından, ormanda günün kalan kısmının geçirileceği alana doğru yürüyüş başlar. Öğretmenler ve çocuklar; uzun kayın ağaçlarla kaplı ormanın serin havasında yürürken düşünürler, rahatlarlar, dikkatlerini toplarlar ve temiz hava alarak enerji depolarlar. Çocuklar yürürken dağınık hâlde ve özgürce yürürler. Ancak çocuklar öğretmenlerinin göremeyeceği kadar uzaklaşmaz ve gözden kaybolmazlar. Bu, Orman Okulunun bilinen sessiz kurallarından biridir. Öğretmenlerden biri, en arkadan yürüyerek yavaş yürüyen çocuklara eşlik eder; diğer öğretmen ortadan yürüyerek en önden ve en arkadan yürüyen çocuklar arasında bir denge kurar. Bir diğer öğretmen ise, en önden yürüyen çocuklara yakın yürür ve gerekmedikçe onlara müdahale etmez. Çocuklar yürümek için acele etmezler. Durmak istedikleri zaman durup yürümek istedikleri zaman yürürler.



Fotoğraf 2. 6 yaş çocukları 2 yaşındaki küçük arkadaşlarına oturması için yardım ediyorlar.

Yürüyüş sırasında "kendiliğinden öğrenme" gerçekleşir. Çocuklar ilgilerini çeken bir şey gördüklerinde durup onunla ilgili arkadaşlarıyla dakikalarca konuşup gözlem yapabilir ve fikir paylaşımında bulunabilirler.



Fotoğraf 3. 6 yaşındaki çocuklar, öğretmenlerinin refakatinde çakı kullanıyorlar.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 30 4.09.2023 20:40:31

Okula devam eden 18 çocuk vardır ve bu çocuklara 3 öğretmen eşlik eder. 2 ve 6 yaş arası çocukların yer aldığı okulda, karma eğitim uygulanmaktadır. Altı yaşındaki çocuklar; engebeli yollarda kendilerinden daha küçük olan arkadaşlarının ellerini tutarak onlara eşlik ederler. Böylelikle kendiliğinden, bir dayanışma ortamı yaratılmış olur. Bu dayanışmaya özellikle, küçük çocuklar tırmanmak istediklerinde, hızlı adımlarla yürüyüp öndeki gruba yetişmek istediklerinde, çok yorulup bir ağacın altına oturmak istediklerinde şahit olunur (bkz: fotoğraf 2). Bu uzun yürüyüşümüz esnasında en önden giden çocuklar dikkatimi çeker. Bu çocuklar diğerlerinden yaşça büyük olan ve iki yıldır anaokuluna devam eden çocuklardır. Bu çocuklar liderlik rolünü üstlenmişlerdir. Gidilecek rotayı onlar belirlerler. Genellikle zaman geçirdikleri iki ya da üç farklı alandan birini seçerler. Aynı zamanda bu çocuklar, öğretmenlerinin denetiminde çakı kullanmaya da hak kazanmışlardır (bkz Fotoğraf 3).



Fotoğraf 4. Çocuklar göleti izliyor.

Yürüyüş esnasında karşımıza bir gölet çıkar (bkz: fotoğraf 4). Burada başka okullardan gelen çocuklarla karşılaşırız. Ellerindeki böcek, kuş ve bitki rehberi niteliğindeki kitapçıkları görüp onların ilkokul öğrencileri olduğunu anlarız. Çocuklar dürbünleriyle gölet üzerinde uçuşan kuşları gözlemleyip, ardından rehber kitapçıklarına göz gezdirerek gördükleri kuşun özelliklerini kavramaya çalışırlar.



Fotoğraf 5. Çocuklar gölet kenarındaki kurbağaları inceliyor.

Bu arada bizim gruptaki çocuklar da büyük bir heyecanla gölet kenarındaki kurbağaları incelerler (bkz: fotoğraf 5).

Yürüyüşün sonunda ormanın iç taraflarında varmak istediğimiz eğitim alanına varırız. Çocuklar öğretmenleriyle beraber düz bir alana sırt çantalarını yan yana daire olacak şekilde dizerler.

GÜNLÜK RUTİNLER

Öğretmenler çocuklara hissettirmeden bütün çocukların alanda olup olmadığını gözden geçirirler. Bu sessiz denetim yol boyunca da yapılır. Özgür, ancak kontrollü bir akışın olduğu hissedilir. Petra'nın çok az konuştuğunu daha çok sessizce ve gülümseyerek çocukları gözlemlediğini fark ederim. Örneğin Petra, bir çocuk grubunda sesler yükselmeye ve ortam gerginleşmeye başladığında sadece çocukların yanlarına gider, ancak yalnızca gerekli bir durumda müdahale eder. Müdahale durumunda ise, çocuklara seçenek sunarak ilerlemeyi tercih eder. Olması gerekenleri değil de, olacak olanları anlatıp, çocukların hangi yolu izlemeyi tercih edeceklerine kendilerinin karar vermelerini sağlar. Böylece çocuklar dışarıdan bir yetişkin gözüyle yaşadıkları durumu gözden geçirip, kendilerince en doğru kararı yine kendileri verme fırsatı yakalarlar. Mesela bir çocuk hem öğretmeninin elini tutarak yürümek hem de hareketli oyunlar oynayan arkadaşlarına katılmak ister. Ancak Petra, bu çocuğa her iki durumdan yalnızca birini seçmesi gerektiğini söyler. Çocuk ya öğretmenin yanında güvenli konfor alanında kalacak ya da arkadaşlarıyla hareketli oyunlar oynayıp eğlenecektir. Öğretmeniyle beraber gidemeyeceğini anlayan çocuk, öğretmeninin elini bırakır ve arkadaşlarının yanına giderek onların oyunlarına katılır.

Kahvaltı saatine kadar çocuklar, küçük gruplar hâlinde ormanın çeşitli köşelerine dağılırlar. Öğretmenlerin yürüyüş esnasındaki sessiz denetimleri devam eder. Çocuklar kendilerini tehlikeye sokabilecekleri durumları hâlihazırda öğrenmiş durumdalardır. Kendi iç denetimlerini sağlayabilirler. Özellikle de büyük yaş grubundaki çocuklara yetişkin tarafından neredeyse hiç bir yönlendirmede bulunulmaz.



Fotoğraf 6. Doğadan malzemelerle gruplama çalışması.

Bu çocuklar, alabilecekleri risklerin farkında olarak hareket ederler. Çocuklardan bazıları ağaçlara tırmanırlar, bazıları ise ellerindeki çakılarla kuru ağaç dallarına şekil verir ler. Bazı çocuklar ise, farklı türden yaprakları gruplayarak oyunlar oynarlar (bkz: fotoğraf 6). Bu oyunlar Türkiye'deki okullarda bulunan dramatik oyun merkezlerinde oynanan oyunları andırır. Ancak Türkiye'deki uygulamalardan farklı

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 31 4.09.2023 20:40:31

olarak, burada çocuklar doğanın onlara sunduğu sınırsız kaynaklarla kendi oyuncaklarını kendileri oluştururlar.



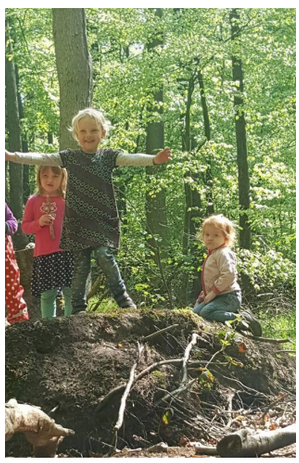
Fotoğraf 7. Mezuniyet töreni alanı.

Bazı çocuklar birkaç ay sonra ormanda gerçekleşecek mezuniyet töreni için hazırlık yaparlar. Bizleri, mezuniyet töreninde söyleyecekleri şarkıyı dinlememiz için konser verecekleri yere davet ederler. Petra'ya mezuniyet töreninin nasıl yapıldığını sorduğumda haftalar öncesinden çocuklar ve ailelerinin farklı renkteki çiçekleri, dalları, tohumları, yaprakları biriktirmeye başladıklarını belirtir. Çiçeklerden, ağaç dallarından hazırlanan alanın süslenmesi günler sürer. Mezuniyet töreninde çocuklar değişik kostümler giyerler, taç takarlar, yerde oluşturulmuş ve ağaç dallarıyla süslenmiş yolda yürüyüp, koltuk şeklinde kurumuş bir ağaç kovuğuna otururlar (bkz: fotoğraf 7). Arkadaşları ve ebeveynleri tarafından alkış yağmuruna tutulan çocuklar mezuniyetlerini tamamlarlar.

Bizi konserlerine davet eden çocuklar, küçük bir gösteri sunarlar. Yüksek bir yere çıkıp burayı bir platform olarak kullanarak şarkılar söylerler. Reverans yaparak gösterilerini bitirirler (bkz: Fotoğraf 8). Öz güvenleri yüksek birer birey olarak kendilerini kabul etmiş ve kabul görmüş bu çocuklara bakarken istemsizce on beş yıl sonraki hâllerini hayal ederim. Tek başına dünya turuna çıkmış, adrenalin sporlarıyla uğraşan, sportif, sağlıklı, mutlu bireyler gelir gözümün önüne. Çünkü bu çocukların dünyasında eğitim yaşantıları ile gerçek yaşantıları arasında uçurumların olmadığını fark ederim. Gelecek kaygısıyla, kendilerini dört duvar arasına hapseden, eğitim hayatı bitip gerçek hayata atıldıklarında, sudan çıkmış balık hissini yaşamayacak yetişkinler olacaklarını düşünürüm.

Yukarıda gözlemlerim doğrultusunda belirttiğim ifadeler, Orman Okullarının en büyük özelliğinin "-mış gibi yapmamak" olduğunu hatırlatır. Çocukların eğitim alanı olan orman ve buradaki yaşantıları, onların yeni tutum ve davranışlar kazanmalarını teşvik eder. Orman Okulu öğretmenleri, eğitim ortamlarını, akıllarımızdaki geleneksel okul şablonuna benzetecek, eğitim araç gereçlerini çağrıştıracak şeyleri (örn. kulübeler, masal evleri, çamur mutfaklar vb.) insanlara göstermek için çaba sarfetmezler. Yani Orman Okulu ortamlarında çok gerekmedikçe yapılandırılmış bir şey bulunmaz. Çocuklara hazır nesneler ya da gerçeğine çok yakın oyuncaklar sunulmaz. Bunların yerini çocukların hayal güçleri alır. Ata benzeyen ağaçlar, şatoya benzeyen kaya parçaları, ormanın derinliklerinden gelen esrarengiz sesler... Bunların hepsinin çocukların çok yönlü gelişimlerine katkı sağladığı benimsenir. Çocuklar herhangi bir kavramın öğreniminde, toprak üzerine zaman zaman ellerini kullanarak, zaman zaman ise bir materyal kullanarak yazı yazıp, çizim yaparak öğrenme süreçlerini gerçekleştirebilirler. Küçük kas becerilerini, yerden küçük nesneler toplamak; büyük kas becerilerini ise koşmak, ağaçlara tırmanmak gibi aktivitelerle geliştirirler. Her çocuk önceden belirlenmiş planlar dâhilinde ve belirlenen sürelerde değil de; kendi ihtiyacı, kendi gelişim özellikleri ve kendi hızı doğrultusunda hareket eder. Koşmak istediğinde koşar, dinlenmek istediğinde oturup dinlenir. Tam da bu noktada spor hocamın söylediği söz gelir aklıma: "İnsanlar kendilerine belirlenen süreler kadar egzersiz yapıyorlar. Aslında her vücudun dinamiği ve direnci birbirinden farklıdır. İnsanlar bir iç disiplin geliştirip, spor yaptıkları süreyi ve dinlenmek için verdiği süreyi kendileri belirlemelidir." Orman Okulunda çocukların gerçekleştirdiği şey tam da budur. Çocuklar sınırlarını zorlayıp, kendi vücutlarını tanımayı, sınırlarını keşfetmeyi, bedenlerini ve hareketlerini kontrol etmeyi öğrenirler. Bütün bunlar, öğrenmenin günlük akışın içinde, gerçek yaşantıların ve gerçek deneyimlerin ışığında gerçekleşmesini sağlar. Orman Okulunda, en çok hayran kaldığım ve kendimle özdeşleştirdiğim şeyin bu olduğunu söyleyebilirim.

Biz eğitimcilerin en çok savunduğumuz ve ebeveynlere sıklıkla tavsiye ettiğimiz şeylerden biri, ebeveynlerin riskin çocukların gelişim ve öğrenmeleri üzerindeki faydalarını kavramalarını ve riskli oyunlara izin vermelerini teşvik etmektir. En eğlenceli riskli oyunlardan biri; ağaçlara tırmanmaktır. Küçük yaşlardan itibaren ağaçlara tırmanmayı deneyimleyen bir çocuk, ayağının kaymasını deneyimler, sağlam basmayı öğrenir ya da ağırlığını taşıyamayacak incelikteki dallara tutunmaması gerektiğini kavrar. Çocuğun deneyim yolu ile öğrendikleri, onun kas hafızasına yerleşir. Bir süre sonra çocuk, denge ya da vücut koordinasyonu gerektiren hareketleri yapmada ustalaşır. Ağırlığını bir taraftan diğer tarafa aktarmayı, belli bir yükseklikten atlamayı, çekmeyi ya da bırakmayı öğrenir. Sadece burada sözünü ettiğimiz kazanımlar bile, okul öncesi eğitim programında yer alan psikomotor gelişim alanın desteklenmesine yönelik kazanılması beklenen davranışların büyük bir kısmını kapsar. Çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından bakılacak olursa; ormandaki deneyimleri yoluyla çocukların risk aldıkları, aldıkları riskin sorumluluğunu



Fotoğraf 8. Çocukların mezuniyet için hazırladıkları şarkıları söylüyorlar.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 32 4.09.2023 20:40:32

taşıdıkları ve riskin sonucunu kabullendikleri söylenebilir. Dolayısıyla çocuklar, olumlu ve olumsuz duyguları yaşayıp olumlu davranış geliştirmeyi öğrenebilirler.

Ayrıca çocuklar, davranışlarının ne gibi sonuçları olabileceğini deneyimlemiş olurlar. Aslında bu kazanımlar, eğitimcilere eğitim-öğretim ortamını değerlendirirken her zaman somut veriler aranmaması gerektiğini hatırlatır. Çocuklara sürekli bir şeyler anlatmaya çalışan öğretmen ya da pek çok uyaran ve eğitsel materyal bulunan bir eğitim ortamı çocukları meşgul edebilir, evet; çocuklar bu süreçte bir şeyler de öğrenirler, kesinlikle evet! Ancak bunların hiçbiri çocukların kendi deneyimlerinden yola çıkarak gerçekleştirdikleri öğrenmelerin yerini tutamaz. Yazımın başında da belirttiğim ve öğrencilerime aktarmak istediğim "gerçek hayat" deneyimlerinin tam da ifade ettiğim şekilde, çocuk merkezli, deneyime dayalı bir öğrenme ortamında gerçekleşebileceği kanaatindeyim.

Orman Pedagojisi Eğitimi Sonrası Yaptığımız Değerlendirmeler ve Ülkemiz Erken Çocukluk Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programı Üzerindeki Yansımaları

Orman Okulunda yaptığımız gözlemleri eğitime katılan beş öğretmen arkadaşlarımla bir araya gelerek değerlendirdik. Orman pedagojisini ülkemizde uygulanan Erken Çocukluk Eğitimi programı ile karşılaştırdık ve bu pedagojiden ilham alarak uygulanan programda dönüştürüp değiştirebileceğimiz durumların neler olabileceğini tartıştık. Bunu yaparken de kendimize ve uygulamalarımıza objektif bakarak, şeffaf olmamız gerektiğini düşündük. Çünkü artık elimizde, eğitim anlayışımıza farklı bir ışık tutacak, onu iyileştirecek yeni bir eğitim modeli vardı. Ayrıca okul öncesi eğitim programımızın da, farklı uygulamalara uygun ve var olan etkinlikleri açık havada gerçekleştirmek için herhangi bir engel teşkil etmeyen esnek bir program olduğunu biliyorduk. Elbette eğitim sistemimizi ve fiziki ortamımızı bir anda ve tamamen değiştiremezdik. Ancak yapacağımız yenilikçi dokunuşlarla eğitim uygulamalarımızı inandığımız eğitim felsefesi doğrultusunda değiştirebileceğimiz sonucuna ulaştık. Bu tartışmalarımız sonucunda yapmış olduğum eğitim uygulamalarında ve eğitimle ilgili yönetmeliklerde değiştirilmesi gerektiğini düşündüğüm noktalar ve önerilerim aşağıda belirttiğim maddeler kapsamında ele alınabilir.

1) Evrak: Özellikle sene başında veli toplantı tutanakları, zümre toplantı tutanakları, kayıt evrakı, eğitim akışları gibi evraklara çok sık rastlanır. Daha çocuklarla tanışmadan dosyalar öğretmenlerin önüne gelir ve çocuk ve öğretmen arasında duvarlar örülmeye başlanır. Ülkemizde 2013 yılında güncellenen ve günümüzde de kullanımına devam edilen Okul Öncesi Eğitim Programıyla beraber, okul öncesi eğitim ortamlarında yapılan uygulamalar esneklik kazanmıştır. Bu program, çocuklara daha fazla özgürlük tanıyan ve onların hayal güçlerini zenginleştiren aktivitelerin desteklenmesini savunur. Ancak kurum olarak baktığımızda, sistemimiz gereği yerine getirilmesi beklenen bir takım prosedürlerin, yine çocukla öğretmen arasına girdiği söylenebilir. Öğretmenler okula adım attığı andan itibaren, altı saat aralıksız olarak sınıfta çocuklarla beraber olmak durumundadır ve bu süre boyunca sınıfta uygulanan etkinliklerden ve çocukların güvenliğinden kendileri sorumludur. Bilindiği üzere okul öncesi eğitim kurumlarında teneffüs saati bulunmamaktadır. Dolayısıyla okul idaresinin öğretmenlerden beklediği bir takım evrak işleri de (örn., günlük ve aylık eğitim planı değerlendirilmesi, aylık planda kavramlara ve kazanımlara yer verme çizelgelerinin doldurulması, sınıf defterinin doldurulması, harici özel gün ve haftalarla ilgili planların doldurulması, değerler eğitimi ile ilgili yapılan uygulamaların raporlandırılması, nöbet defterinin imzalanıp doldurulması, haftalık duyuru yazılarının olduğu dosyanın gözden geçirilip doldurulması, sınıfta özel eğitime ihtiyacı olan çocuk bulunması durumunda onunla ilgili bireysel bir eğitim planı oluşturulması vb.) bu altı saatlik zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilmelidir. Tüm bu kâğıt işleri dışında, öğretmenlerin yapmaları gereken diğer işler (örneğin, çocukların ebeveynleri ile yapılacak birebir görüşmeler ya da veli toplantıları) mesai saatleri dışında, öğretmenlerin okula erken gelerek gerçekleştirmek durumunda oldukları faaliyetlerdir. Maalesef tüm bu evrak çalışmaları çocuklar ve öğretmenler arasında kalın bir duvar örülmesine yol açmaktadır. Tüm bu bahsettiklerimi bir kenara bırakarak sadece güne başlama zamanını ele alacak olursak, güne başlama zamanın ilk dakikalarının öğretmenin yoklama alması, sınıf defterini doldurması ve imzalama işlemlerini gerçekleştirmesi ile geçtiği söylenebilir. Sadece beden dilimi düşününce bile, oturup büyük bir ciddiyetle bir şeyleri imzalıyor oluşum, öğretmen olarak beni dahi rahatsız eder. Kim bilir çocukların penceresinden nasıl görünüyorum diye düşünürüm. Yukarıda bahsettiğim diğer evrak eksikliklerini tamamlamak için öğretmenlerin harcadıkları zamanın, çocuklarla geçirebilecekleri zamandan çalındığını düşünürüm. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin mesai saatleri içerisinde evraklara ayıracak ekstra bir zamanı olmadığı göz önünde bulundurularak, bu işlerle ilgili sorumluluğumuzun en aza indirilmesi gerektiğini düşünmekteyim.

2) Panolar: Okul öncesi eğitim kurumlarında mutlaka ve sürekli olarak panolar yer almaktadır. Bu panolarda, çocukların ne şekilde anlamlandırıp, zihinlerinde ne gibi kodlamalarla yer aldığına bakılmaksızın çeşitli uyaranlar bulunmaktadır. Sabahçı ya da öğlenci grup olmasına bakılmaksızın, her iki gruptaki çocuklar da aynı panoları kullanılırlar ve bu panolardaki oyuncaklar ve materyaller sabit kalır. Bu durumda sabah ve öğlen grubundaki çocukların ilgi ve ihtiyaçları aynı kabul edilir. Ancak günümüze kadar uygulanan ve kabul görmüş pek çok eğitim yaklaşımında da belirtildiği gibi, eğitim ortamının sade, gereksiz uyaranlardan uzak, çocuğun hayal gücünü geliştirebileceği şekilde tasarlanması söz konusudur. Orman Okullarında eğitim akışının mümkün olduğunca çocukların hayal güçlerinden yola çıkarak oluşturulduğu göz önünde bulundurulursa, ülkemizdeki eğitim ortamlarında çocuklara çok fazla uyaran verildiğini gözlemlemekteyim. Çok fazla uyarıcıya maruz kalan çocuk, hayal gücünü öteleyerek, hazır olan

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 33 4.09.2023 20:40:32

şablonları hafızasında tutarak çevreyi algılayış biçimini şekillendirebileceği için, çocuklara sınırlandırılmış şablonlar vermeden, onlara bakış açısı, yorumlama yeteneği, estetik görüş kazandıracak materyallerin sunulmasının önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Örneğin, Reggio Emilia yaklaşımındaki gibi, çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda duvarlara sanatsal resimler, aile fotoğrafları ya da aynalar asılabilir. Ayrıca eğitim ortamlarında sürekli olarak uyaranların değiştirilmesi yerine, müfredatın seyrine göre haftada bir kere ya da iki kere değişikliğe gidilmesi daha uygun olabilir. Özellikle erken çocukluk döneminde eğitim ortamı çok önemlidir. Çünkü çocuğa verdiğimiz uyaranlar, çocukların dünyayı algılayış biçimlerini şekillendirir.

3) Özel Gün ve Haftalar: Ülkemizde uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamında özel gün ve haftalarda, (örneğin hayvanları koruma gününde) okul idaresi tarafından, öğretmenlerden bugünde ne gibi etkinlikler yaptırılabileceğine dair raporlar ve etkinlik örnekleri hazırlamaları beklenir. Koşuşturmacaların ve evrak yetiştirme telaşının arasında çoğu öğretmen için en kolay, en pratik yol, boyama sayfası bulup çocuklara boyatılıp raporun içine iliştirilmek olur. Çünkü öğretmenlerden elle tutulur somut çıktılar beklenir. Sanırım problemler tam da burada başlıyor. Bu programı hazırlayan kıymetli akademisyenler ve hocalar, eminim ki evrak kirliliğinin en aza indirilmesi, 20 yıl öncesinden süregelen yapılandırılmış etkinliklerin, sınırlı boyama çalışmalarının, artık rafa kalkması gerektiğini ve çocukların yaratıcılığını ön plana çıkaran etkinlikler uygulanması gerektiğini savunurlar. Bununla paralel olarak, ben de sınırlı boyama çalışmalarının artık program dâhilinde kesinlikle yer almaması gerektiğini düşünüyorum. Ancak nasıl ve ne şekilde uygulamalar günümüzdeki şekline dönüştü bilemiyorum. Bu sonuca bireysel tecrübelerimden değil, Türkiye'nin çeşitli yerlerinde çalışan meslektaşlarımla olan bilgi alışverişi ve paylaşımlar sonucunda ulaştığımı söyleyebilirim.

Uygulamadaki durumun bu hâle gelmesinin nedenini müfredatımızda ve metodolojimizde anlayış olarak yorumа açık bazı kısımların olması ile açıklayabilirim. Öncelikle öğretmen inisiyatifinin minimum düzeyde olmasının birçok duruma ket vurduğunu düşünüyorum. Çocuklarla yaşanmışlıklar üzerine, günün akışı içerisinde davranış geliştirilmesine yönelik ya hiçbir uygulamanın yapılmadığını ya da çok az uygulama yapıldığını gözlemlemekteyim. Durum böyle iken, bunun problem olduğunun farkında olan ya da bu problemi dile getiren bir kişi ile bile karşılaşmadığımı söyleyebilirim. Çünkü hiçbir öğretmenin ve yöneticinin bu gibi uygulamalar yapmaya zamanı kalmıyor. En iyi ihtimalle, öğretmenler çocuklarla birlikte bir hayvan barınağına gezi düzenliyorlar ve orada fotoğraflar çekilip, okula geri dönüyorlar. Ertesi gün bu öğretmenler başka bir özel gün ve haftanın hazırlığı için yeniden evrak işlerine gömülüyorlar.

Bir diğer konu ise, programımız dâhilinde gerçekleşen törenler ve kutlamalar. Yazının diğer kısımlarında detaylarından bahsettiğim şekilde Orman Okulunda düzenlenen mezuniyet töreninin bu konuda bana gerçekten ilham verdiğini söyleyebilirim. Bizim ülkemizde de büyük salonlar, spot ışıkları ve çok paralar ödenerek hazırlatılan tek tip kostümler yerine; çocukların ruhlarına ve gelişimlerine hitap eden törenlerin düzenlenebileceğini düşünüyorum. Spot ışıkları yerine kâğıt fenerler, salon süsleri yerine çocukların yaptığı resimler kullanılabilir. Örneğin, Waldkindergarten'da ormanda düzenlenen seremonilerden/törenlerden ilham alarak, ülkemizde de çocukların süslediği okul bahçelerinde ya da açık havada kutlamalar yapılabilir. Çocukların fikirleri alınarak düzenlenen ortamlardaki kutlamalar, onların kendi istedikleri veya tasarladıkları kıyafetleri giyerek, oyunlar oynayarak ve şarkılar söyleyerek gerçekleştirilebilir. Ancak bu şekilde çocuklara ait, çocuk ruhunu yansıtan bir ortam yaratabileceğimizi düşünüyorum.

4) Öğretmenin Sistemimizdeki Rolü: "Gerçek hayat" kavramını ve "Okullar ikinci yuvamızdır." sözünü bu kez de öğretmenler açısından değerlendirmek istiyorum. Madem okullar çocukların ikinci evi diyoruz, öğretmenlerin de böyle hissetmeleri gerekiyor. Öğretmenlerin, karşılarında sürekli kendilerinden bir şeyler beklenen bir yapının değil de, kendilerini saran sarmalayan, kendilerine kabul edildiklerini hissettiren bir atmosferin içine girmeye ve yapmak istedikleri, hayalini kurdukları çalışmalara zemin hazırlayacak bir ortama sahip olmaları gerektiğine inanıyorum. Bu zamana kadar ülkemizde yetişmiş bütün öğretmenleri, onların hayallerini, yeteneklerini düşünün. Eğer profesyonel yaşamlarına başladıkları kurumlarda onların ideallerini ve hayallerini gerçekleştirme fırsatı ya da yeteneklerini güçlendirme fırsatı sağlansaydı daha etkili ve olumlu bir eğitim ortamı olmaz mıydı? Öğretmenlerin "gerçek hayat"larıyla okul yaşantıları arasında duvarlar örülmeseydi. Öncelikle çocuk, öncelikle davranış, öncelikle sevgi denseydi mesela. Bizim de toplumsal olarak felsefemiz bu olsaydı. Mükemmeliyetçi ve sert mizaçlı öğretmenler el üstünde tutulacağına, çocukları gerçekten seven ve çocuk bakış açısı ile düşünebilen öğretmenlere yol açılsaydı, daha mutlu, umutlu, sevgi dolu bir nesil yetişmez miydi sizce?

Ancak günümüzde bizzat ebeveynlerin, çocuklarının sınav başarısını düşünerek sert ve otoriter öğretmenleri tercih ettiklerini gözlemlemekteyim. "Biraz sert ve katı kuralları olan bir öğretmen, ama öğrencileri sınavda başarılı oluyormuş." ya da "Evet çocuklara bağırıyor ama bak çocuğun yazısı düzeldi, inci gibi yazıyor." vb. Bunlar o kadar sık duyduğum cümleler ki. Dürüst olmak gerekirse, "Çoğunluk ne düşünürse doğru olan odur." psikolojisiyle, ben yanlış bir yöntem izliyorum sanırım diye düşünmeden edemiyorum zaman zaman. Ancak genel tabloya baktığımda ezberi kuvvetli ancak yorumlama yeteneği, kendine özgülüğü olmayan ve başka ülkelerle kıyaslandığında akademik başarısı düşük nesiller yetiştirdiğimizi düşünüyorum. Peki, sizce bu sert, otoriter ve kuralcı öğretmenlerin yetiştirdiği çocuklar nereye gidiyor? Neden gerçek anlamda sistemimizin başarı çıtası yükselmiyor? Belki de gözlemlediğimiz farklı uygulamalardan ilham alarak, ülkemizdeki başarılı öğretmen profilini yeniden gözden geçirmemiz gerekiyor. Sizce gerçekten sessizce sınıfta oturup öğretmeninin gelmesini bekleyen öğrenciler yaratmak mı başarı? Öğretmeninin verdiği direktifleri koşulsuz uygulayan çocuklar mı gelecek

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 34 4.09.2023 20:40:32

vaat ediyor? Yoksa Orman Okullarındaki gibi daha beş yaşındayken, hangi yolda yürümesi gerektiğine kendisi karar verebilen, hangi dalı tutarsa, dalın kırılarak kendisinin yere düşebileceğini tahmin edebilen, el kitapçığında gördüğü böceklerin özelliklerini doğada araştırıp, nedenini, niçini sorgulayan çocuk mu gelecek vaat ediyor? Öncelikle, sistemimizin ta derinlerine sinmiş rekabet, önde olma güdüsü, hızlı olma, her şeyi bilme ve tüm benliğini ve ruhunu akademik donanım kazanmak için feda etme anlayışını değiştirmemiz gerektiğini düşünüyorum. Bilim yolunda emin adımlarla ilerlemek istiyorsak, öncelikle çocuklara sorgulamayı ve iyi bir gözlemci olmayı öğretmemiz gerektiğine inanıyorum. Çocuklara bilim sevgisini kazandırabilmemiz için de onların okulda, öğretmenleriyle mutlu bir eğitim ortamında yetişmelerini sağlamalıyız. Sistemimizin temellerini ve toplumumuzdaki başarı algısını gözden geçirerek, eğitim felsefemizi yeniden sorgulamalıyız. Bir eğitimci olarak, eğitim felsefemizin temelini oluşturan ilkelerden birinin mutlu çocuklar yetiştirmek olması gerektiğini düşünüyorum. Orman Okullarının, Waldorf Okullarının, Montessori Okullarının kendi içinde bir felsefesi vardır. Örneğin, “Çocuklar mutlaka kendi öz bakım işlerini kendileri gerçekleştirirler. ya da “Çocuklar rekabetçi olmayan bir öğrenme ortamında yetişirler.” Bu felsefeden hareketle, kesinlikle yapılmaması gereken ya da muhakkak yapılması gereken şeyler vardır. Bana göre ilk adım, eğitimcilerin ve eğitim yöneticilerinin ortak çabaları ile eğitim sistemimizde bir düzenlemeye gidilerek Türkiye’deki eğitim felsefesine ya da eğitime ve öğrenmeye bakış açısına odaklanılarak atılmalıdır. Hâlihazırda geçmişten günümüze taşınan “Okul bizim ikinci yuvamızdır.” sözünden yola çıkarak, okullarımıza sevgi diliyle harmanlanmış yeni bakış açıları getirebiliriz.

5) Ebeveyn Tutumları: Waldkindergarten’da gördüğümüz ve eğitimini aldığımız orman pedagojisi beni ve benimle beraber gelen meslektaşlarımı çok etkilemişti. Ancak ilk bakışta böyle bir eğitim modelinin uygulanacağı yerleri, sislerin ötesindeki masallar diyarı olarak düşünmüştüm. Çocuklarını Waldkindergarten’a gönderen ebeveynler, özellikle çocuklarının ormanda zaman geçirmesinin bir ihtiyaç olduğunu düşünürler. Çocuklarının Orman Anaokullarına gitmesini, eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görürler. Bu ebeveynler, öğrenme sürecinde çocukların kazalarla karşılaşabileceğini öngörerek hareket ederler. Bununla beraber orman okullarındaki risk içeren uygulamaları desteklerler ve bu konuda öğretmenlerle uyum içinde hareket ederler. Bizim ülkemizdeki ebeveyn tutumlarına bakacak olursak, bırakın çamuru toprağı, çocuğunun üstüne boya bulaşmasını mesele hâline getiren ebeveyn sayısının bile oldukça fazla olduğunu söyleyebilirim. Ağırlıklı olarak geleneksel erken çocukluk eğitimi yaklaşımlarının benimsenmesi ile çocukların soğuk havada dışarıda bulunmaları, kesici alet kullanmaları ya da kendi sorumlulukları dâhilinde gerçekleştirebilecekleri işler, küçük yaşlarda hep ertelenir. Ebeveynler, neredeyse çocukları ergenlik çağına gelene kadar, onlara karşı aşırı korumacı bir tutum sergilerler. Ancak eğitime bakış açısı çeşitlenmiş ve alternatif eğitim yaklaşımlarını benimsemiş öğretmenlerin, ailelerin bu tutumlarını değiştirmeleri konusunda etkili olabileceğini düşünüyorum. Örneğin, proje dâhilinde aldığımız eğitimden sonra görev yaptığımız erken çocukluk eğitimi kurumunu dönüştürmemizin, bahçemizi toprak zemin yapmamızın, ahşap oyuncaklara ağırlık vermemizin, bu eğitim modelinin eğitimini Almanya’dan aldığımızı söyleyerek projemizi anlatmamızın, okulumuzun velileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını deneyimledik. İlk etapta ebeveynler doğada eğitim uygulamalarına temkinle ve şüpheyle yaklaşsalar da, Orman Okulu modelinin kültürümüze ve eğitim ortamlarımıza adapte edildiğinde ne kadar faydalı ve çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakabilecek bir eğitim modeli olduğunu deneyimlediler. Okulumuzda yaptığımız bu değişiklikler ve doğada eğitim anlayışını benimsemiş olmasına bağlı olarak, her yeni kayıt döneminde çocuğunu özellikle bizim okulumuza göndermek isteyen çok sayıda ebeveynle karşılaşmaktayız. Bu durumdan edindiğimiz tecrübeye dayanarak, ebeveynlerin ikna edildiklerinde ve gerçekten inandıklarında, yeniliklere açık olabileceklerini, çocuklarının iyi ve doğru bir eğitimi alabilmeleri için, hem okula hem de öğretmene gereken desteği vererek, eğitimcilerle iş birliği yapabileceklerini görmüş olduk. Yeter ki öğretmenler ve ebeveynler arasındaki iletişim saygı ve sevgi çerçevesinde hiç kopmadan ilerleyebilsin.

6) Türkiye’de Alternatif Eğitim Uygulamaları: Türkiye’de doğa temelli eğitim anlayışı özellikle son yıllarda benimsenmeye ve sıklıkla uygulanmaya başlanmıştır. Ancak kendi sistemimizde yer alan bazı boşluklar; protokollerle, evraklarla ve daha çok görsellerle doldurulduğu için, bu sistemin içinden çıkıp gelmiş alternatif yaklaşımların da sağlıklı ilerleyemediğini düşünüyorum. Eğitim sistemimizi kocaman toprak bir alan gibi düşünelim. Siz, bu toprakta farklı karakteristik özellikleri olan bitkiler yetiştirmek istiyorsunuz. O zaman toprağın ihtiyaç duyduğu su ve gübre gibi maddeleri bu toprağın her yerine aynı miktarda veremezsiniz. Eğer farklı disiplinlerdeki eğitim yaklaşımları için hep aynı prosedür izlenirse; bahçeyi saran zehirli otlar gibi, “aynılık”, “ezbercilik”, “durağanlık” yayılmaya devam edecektir. Bu sebeple de özellikle ülkemizde protokollerle açılan, sınırları çizilmiş, büyük ve gösterişli tabelaları olan, sürprizi kalmamış Orman Okulları görmek bizi şaşırtmayacaktır. Çünkü geleneksel anaokullarında müfredat ve okul açma prosedürleri ne ise, bu alternatif eğitim modellerinin uygulandığı okullar için de o uygulanmaktadır. Örneğin, bir anaokulunun açılma koşullarından bir tanesi, oyun odasının olmasıdır. Bu, çocukları dört duvar arasına hapseden bir bina olması anlamına gelmektedir. Bu koşul bile tek başına bir okulu Orman Anaokulu olarak isimlendirememiz için yeterlidir. Böyle olduğu için de, Orman Okulu gibi alternatif yaklaşımları uygulamak isteyen kurum ya da kişiler de, benzer anlayış ve alternatiflere giderek, özellikle doğa temelli uygulamalar gerçekleştirmeye yönelmişlerdir. Belki de eğitimde iyileştirmeler ve düzeltmeler yapmak yerine; eğitimle ilgili mevzuatları, yönetmelikleri ve programları el birliği ile sil baştan Türkiye genelinde farklı bölgelerden öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirmek, bu duruma çözüm olabilmesi bakımından iyi bir başlangıç olabilir.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 35 4.09.2023 20:40:33

Çocuk Katılımını Destekleyen Bir Öğrenme Ortamı: Orman Okulları



Emine Hande Aydos

Bilindiği üzere erken çocukluk dönemi; çocuğun bilişsel, dil, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında bütünsel şekilde desteklenmesi bakımından kritik bir öneme sahiptir (Bredekamp, 2014). Bu nedenle çocuğun, erken yıllardan itibaren zengin uyarıcılarla desteklenmesi, onun tüm gelişim alanlarını destekleyecek çeşitli öğrenme ortamlarının oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Çocukların erken yıllarda edindiği yaşantı ve deneyimlerinin niteliği, onun ilerideki başarılarının belirleyicisi olduğu gibi, tüm kişilik gelişimini de önemli ölçüde etkilemektedir (Senemoğlu ve Genç, 2001). Erken çocukluk eğitimi, çevresini ve çevresinde olup biteni merak eden, öğrenmeye güdülenmiş çocuğun bu özelliklerini destekleme ve pekiştirmenin yüksek düzeyde olduğu bir döneme denk gelmektedir. Bu nedenle, çocuklara yaşamlarında gerekli olabilecek becerileri kazanmalarını sağlayabilecek zenginlik ve çeşitlilikte düzenlemelerin yapılması, uyaranların sağlanması ve bütün bunlar nitelikli bir şekilde gerçekleştirilirken aynı zamanda çocukların haklarının, sağlık ve güvenliklerinin de garanti altına alınması gerekmektedir. Bu şekilde çocuklar kendilerini güvende ve rahat hissettikleri bir ortamda öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirirken, gerekli olan bilgi ve becerileri kazanırlar (AÇEV, 2007; Oktay, 2002). Çocuğun kendini güvende hissetmesi, öğrenmesinin daha nitelikli ve kalıcı olmasını sağlayacaktır. Bunun yanı sıra, çocukların doğuştan gelen merakları da oyun yoluyla öğrenmeye karşı güçlü bir istek duymalarını ve dolayısıyla çevreleriyle kurdukları etkileşim düzeyini, bulundukları ortamla ve orada yaşayan canlılarla bağ kurmalarını desteklerken; onların iş birliği içinde öğrenme becerilerini de geliştirmektedir (Carruthers Den Hoed, 2014).

Refah seviyesi yüksek ve toplumsal refah açısından sürdürülebilir bir gelecek planlayan toplumlar, erken çocuklukta gelişimin temellerini sağlam şekilde inşa etmenin önemine vurgu yapmaktadırlar. Bu noktadan hareketle, erken çocukluk yıllarında yaşanan destekleyici deneyimlerin, yaşam boyu sürecek gelişimin ve refahın temelini oluşturduğunu söylemek mümkündür (AÇEV, 2007; UNICEF, 2010). Bu deneyimler sadece okul ortamında ve sınıf içinde değil, çocukların öğrenmelerini güçlendirecek şekilde çeşitli ortamlarda planlanabilir. Son yıllarda bireylerin doğa ile bağ kurmalarının önemine dair fikir birliği giderek artmış ve özellikle erken çocukluk yıllarından itibaren çocukların doğa ile deneyimlerini ve yaşantılarını düzenli şekilde arttırarak, çocukların hem fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek hem de doğa ile bağlarını güçlendirmek üzere (Louv, 2016; Sobel, 2014a; Taşkın ve Şahin, 2008) geliştirilen orman ve doğa okulları pedagojisi hem yurt dışında (Carruthers Den Hoed, 2014; McKinney, 2012) hem de yurt içinde uygulanmaya başlanmıştır (Amus, 2013).

Orman okulu yaklaşımında, çocuklar haftada birkaç saat ya da her günü düzenli olarak yarım ya da tam gün eğitim programı seçenekleri ile yerel bölgelerindeki ormanlık ya da yeşil açık bir alanda geçirirler (Sobel, 2014a). Bu doğrultuda, bir okulun orman okulu şeklinde nitelendirilebilmesi için bazı kriterler yer almaktadır. Bu kriterler çerçevesinde, günlük program içerisinde çocukların günün büyük bir kısmını, yaklaşık olarak %70'ini, doğa ve ormanlık alan gibi açık alanlarda geçirmelerini sağlayan, buna karşın sınıf/okul içi gibi kapalı alanlarda herhangi bir eğitim faaliyetinin gerçekleştirilmediği kurumlar orman okulu şeklinde tanımlanmaktadır (Kenny, 2013; Warden, 2012). Bazı araştırmacılar ise bu kriterlerin yeterli olmadığını, doğa ve ormanda geçirilen zamanın arttırılarak %90'lara kadar çıkabileceğini ve hatta tüm bu belirtilen orman ve doğada geçirilen yüksek orandaki zamanın yanı sıra eğitim ve öğrenme deneyimlerinin neredeyse tamamının açık alanda gerçekleştirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadırlar (Moore, 2014; Sobel, 2015; Warden, 2012). Çocuklar doğada ve doğal alanlarda bu denli fazla zaman geçirirken öğrenme faaliyetlerini başlatma noktasında da en büyük söz sahipleridir. Bu doğrultuda da orman okulu uygulamalarının güçlü yönlerinden biri olan serbest oyunlar, çocukların tamamen istekleri doğrultusunda ve özgür bir şekilde süreçte yer almalarına izin vermektedir. Bunun yanı sıra, güne başlarken ve günün sonunda gerçekleştirilen çember zamanında o günkü etkinliklerini değerlendiren, deneyimlerini paylaşan çocuklar rahatça kendilerini ifade etmekte ve öğrendikleriyle, zengin deneyimleriyle, fikirleriyle ve önerileriyle sürece tam bir katılım sağlamaktadırlar. Orman okulu uygulamaları, çocukların sadece doğayla bağ

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 36 4.09.2023 20:40:33

kurmalarını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda onların bütünsel gelişimlerine büyük katkılar sunarken; zamanının büyük kısmını orman ve doğada geçiren özellikle erken çocukluk eğitimi seviyesindeki çocuklarla uygulandığında çocuğun yanı sıra çocuğun ebeveynlerine ve eğitimcilere de önemli katkılar sağlamaktadır (Hargrave, 2013).

Orman ve doğa okullarının yapısı gereği günlük eğitim ve öğrenme faaliyetlerinin tamamına yakını yetişkin rehberliği ve gözleminde açık alanlarda geçirilirken, toplumların kültürel farklılıkları orman okulu ve açık hava oyunlarına ilişkin yaklaşımı da etkilemektedir (Leather, 2018; Yılmaz, 2017). Bu yaklaşımın ilk ortaya çıktığı İskandinav ülkelerden Danimarka, İsveç ve Norveç'te bireyler ve doğa arasında güçlü bir kültürel bağ olduğu için doğal ormanlık alanlarda zaman geçirmek, çocukların günlük rutinlerinin bir parçası hâline gelmiştir. Örneğin, Norveç'te aileler, her yaş grubundan bireyi kapsayacak şekilde hafta sonları yürüme, koşma gibi fiziksel etkinlikler, meyve toplama, balık tutma, ateş yakarak çeşitli yiyecek içecek hazırlayıp beraber zaman geçirme gibi faaliyetleri gerçekleştirmek için dışarı çıkarlar (Knight, 2013). Orman ve doğa okulları yaklaşımının çocukların erken yaşlardan itibaren bilişsel, dil, fiziksel, sosyo-duygusal gelişimlerine bütünsel şekilde katkı sağladığına pek çok çalışma vurgu yapmaktadır (Carruthers Den Hoed, 2014; Close, 2012; Coates ve Pimlott-Wilson, 2019; Dilek ve Atasoy, 2020; Massey, 2018; Sobel, 2014a). Orman ve doğa okulları yaklaşımının çocuğun bütünsel gelişimine ek olarak; oyun temelli eğitim programının teşvik edilmesi amacıyla 2006 yılında kurulan Early Years Foundation Stage (Erken Yıllar Temel Evresi)'nın etkisiyle, küçük yaş grubu çocuklar için uygulanan eğitim programlarına her gün mutlaka açık havada oyun oynama ilkesi dâhil edilmiş ve son yıllarda eğitim ve öğrenme programlarının standartlarını belirlerken çocukların doğada zaman geçirmesi ve eğitim sürecinde yer verilen oyun etkinliklerinden bahsedilmeye başlanmıştır (Knight, 2016).

Orman ve doğa okulu yaklaşımı lider ve eğitimcilerinin, çocukların sürece daha aktif şekilde katılmalarını destekleyecek ve buna rehberlik yapacak yöntemlere ihtiyaç duyduklarını söylemek mümkündür. Bu noktada, çocukların iyi oluş hâllerini gözeten Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesi temel ilkeleri doğrultusunda hareket etmesi ve uygulamalarını gözden geçirmesi büyük önem taşımaktadır. Bu sözleşme, hiçbir çocuğun her ne sebeple olursa olsun ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalmadan mutlu bir çocukluk geçirmesi ve kendisinin ve toplumun iyiliği için burada öne sürülen hak ve özgürlüklerden yararlanması amacıyla 20 Kasım 1959 tarihinde Birleşmiş Milletler Teşkilatı Genel Kurulunca ilan edilmiştir (UNICEF, 2010; Demirağ, Gemalmaz, Erel, Demirağ, 2009; Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi, 1959). Çocukların sadece çocuk olmalarından kaynaklanan haklarından bahseden bu sözleşmede, 18 yaş altı tüm bireyleri çocuk olarak kabul etmekte ve çocuklara yönelik tüm hakları içermektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi dört temel ilke üzerine kurgulanmıştır. Bu temel haklar, eşitlik, çocuğun üstün yararı, yaşama ve gelişme hakkı ile çocukların katılım hakkıdır. Eşitlik hakkı gereği çocuklara yönelik hiçbir şekilde ayrımcılık yapılmaz, yani hiçbir çocuk arasında fark gözetilmez. Çocuğun üstün yararının gözetilmesi tüm koşul ve durumlarda öncelikli olarak çocukların yararının düşünülmesi gerektiğine vurgu yapar. İlgili bildiriye göre, tüm çocukların yaşama ve gelişme hakkının gözetilmesi taraf devletlerin sorumluluğundadır. Son olarak, çocuk katılımı ilkesi, çocukların görüşlerini özgürce ifade etme ve kendisini ilgilendiren her konuda görüş bildirme hakkına sahip olduklarına vurgu yapmaktadır. Çocukların da yetişkinler gibi aktif bireyler olmaları ve seçimlerini özgürce ifade etmeleri noktasında, yaşamlarının geçtiği ortamlar ne ölçüde elverişli olursa ve buna fırsat sağlarsa, çocuklar da o ölçüde gelişime, deneyimleme ve öğrenme fırsatına sahip olacakladır. Çocukların yaşadıkları, zaman geçirdikleri mekânların düzenlenmesinde, oyunlarında, beslenmelerinde, aile içerisinde alınan ya da direkt kendileriyle ilgili kararlarda çocukların fikir ve isteklerine yer vermek ve konuya onların açısından da bakmak önem taşımaktadır. Çocukların katılımları sağlanarak odaları, oyun oynadıkları ve zaman geçirdikleri alanların onların ihtiyaçlarına uygun şekilde planlanması ve hazırlanması gereklidir (Day, 2007; Güller, 2013). Çocukların katılım hakkının anlaşılırlığına ilişkin farklı modeller geliştirilmiştir. Roger Hart'ın geliştirdiği "katılım basamağı" bu alanda karşımıza çıkan en etkili modeldir ve sekiz basamaktan oluşan merdivende ilk üç basamak katılımın olmadığı ve hatta katılım karşıtı durumları yansıtırken, diğer beş basamağın katılımcı grubun aşamalı olarak artan katılım durumlarını ve buna dair uygulamaları gösterdiği görülmektedir (Hart, 1992).

Roger Hart Katılım Merdiveni	
Sekizinci Basamak	Çocukların öncülük ettiği yetişkinlerle ortak alınan kararlar.
Yedinci Basamak	Çocukların başlattığı ve yönettiği çalışmalar.
Altıncı Basamak	Yetişkinlerin başlattığı, kararların çocuklarla birlikte alındığı çalışmalar.
Beşinci Basamak	Çocuklara danışılır ve çocuklar çalışmalarla ilgili bilgilendirilir.
Dördüncü Basamak	Çocuklar bilgilendirilerek görevlendirilir.
Üçüncü Basamak	Çocukların göstermelik/sembolik katılımı sağlanır. Katılım Yok!
İkinci Basamak	Çocuklar dekor olarak kullanılır. Katılım Yok!
Birinci Basamak	Çocuklar manipüle edilir/kullanılır. Katılım Yok!

Şekil 1: Roger Hart Katılım Merdiveni (1992)

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 37 4.09.2023 20:40:33



Hart'ın (1992) katılıma dair öne sürdüğü basamaklar incelendiğinde, ilk üç basamakta sırasıyla çocukların manipüle edildiklerini, dekor olarak katılım gerektiren etkinliklerde kullanıldıklarını ya da göstermelik/sembolik şekilde bulunduklarını görüyoruz. Bu basamaklarda çocukların gerçek bir katılım sağladığını söylememiz hiçbir şekilde mümkün değildir. Dördüncü basamağa geldiğimizde ise çocukların bilgilendirilerek etkinliklerde yer aldığını ve bu basamaktan itibaren aşamalı olarak katılımın arttığını söyleyebiliriz. Bir üst basamakta çocuklara danışıldığı ve çocukların yapılacak çalışmalarla ilgili bilgilendirildiği; altıncı basamakta, çalışmaları/etkinlikleri yetişkinlerin başlattığını ancak, kararların çocuklarla birlikte alındığı görmekteyiz. Son iki basamağa geldiğimizde ise çalışmaları çocukların hem başlattığını hem de yönettiğini ve katılımın en üst seviyede olduğu noktada çocukların öncülük ettiği etkinliklerde yetişkinlerle ortak kararlar aldıklarını görmekteyiz. Bu noktada, orman ve doğa okulları çocuklara sağladığı serbest oyun ve çember zamanı ile aslında çocukların katılımını etkin hâle getirebilecek uygulamalara sahip olan bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların interaktif olarak etkinliklerinde söz sahibi oldukları ve istedikleri zaman istedikleri şekilde doğada oyunlarını başlatıp öncülük ettikleri oyunlara zaman zaman yetişkinleri de dâhil ederek hak temelli uygulamalarda özgürce yer aldıklarını söyleyebiliriz. Ormanlık alanda oynanan serbest oyunlara ek olarak, orman okulu yaklaşımındaki çember zamanı da gene çocukların fikirlerini, görüşlerini rahatça ifade edebildikleri ve deneyimlerini diğerleriyle paylaşabildikleri bir ortam sunmaktadır.



Çocukların Katılım Hakkı Bağlamında Orman Okulunda Serbest Zamanı

Çocuklar eğlenmenin yanı sıra oyun oynayarak gelişir ve öğrenirler. Orman ve doğa okulları da çocuklara keşfetmeyi, doğa ve doğadaki canlılarla etkileşimde olarak onlarla bağ kurmalarını desteklemekte ve yapılandırılmamış bir program beraberinde serbestçe oyun oynayabilecekleri bir alan ve zaman sağlamaktadır (Murray ve O'Brien, 2007; Slade, Lowery, ve Bland, 2013). Orman okulu yaklaşımında oyun, çocuğun özgürce tercih ettiği, içsel motivasyonla dâhil olduğu ve kendisinin yönlendirdiği bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Sobel, 2014b). Serbest oyunun toplumlardaki algılanışı ve değerlendirilmesi kültürün etkisi ile değişiklik göstermektedir. Oyun algısı ve anlayışı farklı kültürlerde değişiklik göstermekle birlikte, serbest oyun ve seçme özgürlüğünün anlamı, öğretmenin inanç ve değerleri tarafından şekillenebilmektedir (Leather, 2018). Orman okulu yaklaşımda ise lider ve eğitmenlerin sıklıkla çocukların serbest oyunlarına dâhil olmadıkları ve çocukların oyunları esnasında müdahalede bulunmadıkları söylenebilir. Ancak çocuklar kendi aralarında kurdukları oyunlarına eğitmenlerin katılımlarını talep ederlerse, bu doğrultuda eğitmenler oyuna dâhil olabilmektedirler. Bu tip durumlarda eğitmenler kısa süre için oyuna dâhil olur ve süreçte oyun alanını çocuklara bırakmaya çalışır ve tekrar geri plana çekilerek çocukları gözlemlemeye devam ederler (Wolf-Fritz, Smyrni ve Roberts, 2014). Pek çok araştırmacı, orman ve doğa okulu yaklaşımında çocukların başlattığı, gönüllü şekilde dâhil olduğu serbest oyunların, onların bütünsel gelişimi ve öğrenmesindeki dikkate değer önemini ve yararlarını vurgulamaktadır (Kellert, 2005; Pretty vd., 2009).

Orman ve doğa okulunda eğitimine devam eden çocuklar, yeşil ve doğal bir ortamda farklı ve bizzat kendilerinin başlattığı öğrenme deneyimleri yaşayabilmektedirler (Carruthers Den Hoed, 2014; Yıldırım ve Özyılmaz-Akmaca, 2017). Bu noktada; orman ve doğa okulları, çocukların doğal yaşamla, canlı ve cansız varlıklarla kuvvetli bir bağ kurmalarını destekleyerek öğrenen merkezli ve katılımlı deneyimler aracılığıyla, çocuklara kendi öğrenme süreçlerini başlatma ve yönetme hakkı verir. Erken çocukluk eğitimcileri orman ve doğada oyun oynamanın, çocukların keşfederek öğrenmeleri ve çevrelerinde bulunan diğer bireyler, canlılar ya da uyaranlar ile doğrudan etkileşimde bulunabilmeleri için süreci tamamen kendi ilgi ve merakları doğrultusunda başlattıkları ve tam bir katılım göstermeleri nedeniyle göz ardı edilemez bir önem taşıdığını belirtmişlerdir (Barker vd., 2014; Hargrave, 2013). Caferzat (2015) yaptığı çalışmada yetişkinler tarafından yönetilmeyen serbest oyunu daha fazla deneyimleyen çocukların, kendilerini yönetme becerilerinin çok daha güçlü olduğunu ve bu becerinin de ileriki yıllarda okul başarısı için önemli bir gösterge olarak kabul edildiğini vurgulamaktadır. Çocukların oyun oynarken, kesintiye uğramayacak zamana ve alana ihtiyaçları vardır. Bir yetişkinin görevi çocukların kendilerini oyuna verebilmeleri ve zaman baskısı hissetmeden rahatça oyunlarını oynayabilmeleri

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 38 4.09.2023 20:40:35



için geniş zaman ve alan tanımaktadır. Çocuklar doğaları gereği oyun oynamak istedikleri her zaman, her ortam ve materyalle oynar; hayal güçleri doğrultusunda oyunlarında istedikleri zamanda bulunup, -geçmiş zaman, şimdi ya da gelecekteki bir zaman dilimi olabilmekte- oyun ortamı ve materyallerini seçer ya da tasarlar. Çocuğun oynayacağı oyunda, belirlediği ortam ya da isteğe bağlı olarak oyununa dâhil edeceği materyalde yetişkin müdahalesinin olmaması büyük önem taşımaktadır (Aksoy ve Çiftçi-Dere, 2015). Bu bağlamda, orman okulu yaklaşımı yetişkinler tarafından iyi organize edildiği müddetçe çocuklara açık alanda zengin uyarıcı ve doğal çevrede çeşitli oyun fırsatı sunması bakımından önemlidir ve bu yönüyle çocuğun en üst düzeyde katılımı için de fırsat yaratmaktadır.

Çocukların Katılım Hakkı Bağlamında Orman Okulunda Çember Zamanı

İdeal bir orman ve doğa okulu alanında bulunması gereken, çocukların bütünsel gelişimlerini, merak ve macera duygularını besleyecek, onların öğrenme deneyimlerini bizzat başlatmalarını ve devam ettirmelerini sağlayacak, sorularını rahatça ifade etmelerine fırsat sunacak zenginlikte bir çeşitliliktir. Bunun yanı sıra, fikir ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşabilmeleri için toplanma alanı olarak kullanılan ağaç kütüklerinin bulunduğu çember şeklinde tasarlanmış bir alanın oluşturulması gerektiği de vurgulanmaktadır (Knight, 2013). Orman okulu yaklaşımında büyük bir öneme sahip olan çember zamanı orman okullarında eğitmen ve çocukları grup olarak bir araya getiren, güne başlarken oryantasyonu sağlayan, gün sonunda sürecin değerlendirmesi ve deneyimlerin gözden



geçirilerek birbirleriyle paylaştıkları, yeni fikir ve soruların oluşması ve grubu hem günün başında ormanda geçirilecek sürece hazırlayan hem de gün sonunda süreci gözden geçirdikleri paylaşımların gerçekleştiği önemli bir unsurdur. Bu zaman diliminde gerçekleştirilen pek çok farklı bilişsel becerileri destekleyen etkinlik, çocukların ormanda geçirdikleri süreci, neler yaptıklarını, neler gördüklerini, duygularını hatırlamaları ve ifade etmelerinin yanında; oyun, sohbet ve paylaşım ile çocuklar hem bütünsel gelişimleri açısından desteklenmekte hem de çember zamanında başkalarını dinleme, tek başlarına bir grup önünde konuşma, konsantrasyon ve aidiyet gibi becerileri ve duygularını da geliştirme fırsatı elde etmektedirler (Cambium Sustainable, 2015). Orman okulu yaklaşımında çember zamanı çocuklara oryantasyon ve güvende olma hissini sağlamakta ve gerçekleşen çember zamanı etkinliklerinde çocuklar yetişkinler gibi eşit bireyler olarak fikirlerini rahatça ifade edebilmektedirler. Çemberde her çocuk ve eğitmen birbirini görecek şekilde dairesel olarak oturur ve ormanda geçirilen süre içinde yaptıklarını, oynadığı oyunları, öğrenme deneyimlerini ve bunlarla ilişkili olarak aklına gelen herhangi bir soruyu ve fikri akranları ve eğitmen ile paylaşır.

Orman ve doğa okulu yaklaşımının doğası gereği çocuklar doğal ormanlık alanlarda özgürce vakit geçirirken çevrelerinde buldukları materyali de oyunlarına ve etkinliklerine dâhil edebilmektedirler. Çocuklar bu yaklaşımda çokça serbest oyun oynayarak bir oyunu kurgulama, planlama, başlatma, sürdürme ve sonuçlandırma gibi süreçleri ile birlikte yaratıcılıklarını, girişimci ruhlarını, risk alma, keşiflerde bulunma gibi beceri ve gelişimlerini destekleyecek fırsatlarla çevreyi keşfedecekler, eğlenirken öğrenecekler ve bütün bunları kendilerinin gönüllü şekilde yapma imkânıyla bir sürece nasıl tam katılım gösterebileceklerini deneyimleyeceklerdir. Orman okulu liderinin gözlemci olarak ormanda bulunması ve çocuklar talep ettiği takdirde onların başlattığı oyunlara dâhil olması ve sonrasında kademeli şekilde çocukların oyunlarının dışında kalarak tekrar gözlemci konuma geçmesi tüm süreçte çocukların aktif katılımcılar olmalarını ve tam bir katılım göstermelerini güçlendirmekte ve bunun için zengin fırsatlar sunmaktadır. Çocuklar orman okulu yaklaşımında özgürce oyunlarını bağlatmakta, oynamakta ve istedikleri takdirde yetişkinler de sürece dâhil olabilmektedir. Bu tamamen çocukların talep ve istekleri doğrultusunda olmaktadır. Aynı zamanda, çember zamanı ile birlikte gene çocukların orman ve doğa okulu yaklaşımında deneyim ve öğrenmelerini paylaştıkları, akranlarının deneyimlerini, fikirlerini dinledikleri, zihinlerindeki soruları duydukları ve kendilerini özgürce ifade ederek fikir alışverişinde bulunurken bütünsel olarak da gelişimlerinin desteklendiği bir atmosfere ev sahipliği yapmaktadır. Orman ve doğa okulu eğitimci ve liderleri bu açıdan çocukların kendilerini ifade etmelerini ve kendi öğrenmelerini bizzat başlattıkları öğrenme süreçlerini kurgulayarak, tam anlamıyla çocuk katılımını ve çocuklar arasında kendilerinin de yetişkinlerle aynı haklara sahip bireyler olduğu bilincini güçlendirebilirler. Tüm bu katılımı destekleyen deneyimler orman okulu lideri ve eğitimcisinin bu konudaki hassasiyeti ve katılımcı

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 39 4.09.2023 20:40:41

bir süreci destekleme konusundaki tutumuna bağlı olarak şekillenmektedir. Bu noktada; Hart (1992) tarafından geliştirilen katılım merdiveni yol gösterici olacaktır. Katılım merdivenine göre, çocukların öncülük ettiği ve başlattığı, yetişkinlerin de ortak kararlarda yer aldığı keyifli bir süreç orman okulu deneyimlerini zenginleştirerek çocuklar için çok daha güçlü ve nitelikli bir hâle dönüştürülebilir.



Kaynakça

AÇEV. (2007). *Ekonomik ve toplumsal kalkınma için erken çocukluk eğitimi: Önemi, yararları ve yaygınlaştırma önerileri.* www.acev.org/arastirmalarimiz.php sitesinden alınmıştır.

Aksoy, A. B., ve Çiftçi-Dere, H. (2015). *Oyun Alanı Materyaller ve Oyuncaklar,* Aksoy, A. B. *Okul Öncesi Eğitimde Oyun.* Ankara: Hedef.

Amus, G. (2013). An alternative journey into forest kindergartens and the Reggio Emilia approach. *Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology, 7*(1), 5-26.

Barker, J. E., Semenov, A. D., Michaelson, L., Provan, L. S., Snyder, H. R., ve Munakata, Y. (2014). Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning. *Frontiers in Psychology, 5,* 593.

Bredekamp, S. (2014). *Effective practices in early childhood education: building a foundation.* 2nd. Ed. Boston: Pearson

Caferzat, D. S. (2015). *Merak Eden Çocuk*. 28/08/2020 tarihinde http://merakedencocuk.com/2015/11/anaokulu-cocuklarini-disari-cikarin/ adresinden ulaşılmıştır.

Cambium Sustainable. (2015). *Orman okulu Seviye 3 eğitimi ders notları*. Galler, UK.

Carruthers Den Hoed, R. (Der.). (2014). Forest and nature school in Canada: A head, heart, hands approach to outdoor learning. *Forest Schools Canada.*

Close, M. (2012). *The forest school initiative and its perceived impact on children's learning and development: An investigation into the views of children and parents.* Doctoral dissertation, Cardiff University, Cardiff.

Coates, J. K., ve Pimlott-Wilson, H. (2019). Learning while playing: Children's forest school experiences in the UK. *British Educational Research Journal, 45*(1), 21-40.

Day, C. (2007). *Environment and Children*, Routledge.

Demirağ, S. A., Gemalmaz, A., Erel, Ö. ve Demirağ, F. (2009). Çocuk istismarı-1:Türkiye'de çocuk olmak: Yasalar ne kadar koruyor? *Aile Hekimliği Dergisi*, *3*(5), 48-53.

Dilek, Ö., ve Atasoy, V. (2020). Forest school applications in pre-school period: a case study. *International Electronic Journal of Environmental Education, 10* (2), 195-215.

Güller, E. (2013). Çocuk Kavramının Felsefi Antropoloji Alanında Ele Alınması ve Mimari Çıkarımlar, *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3 (2).

Hargrave, J. T. (2013). *Take It Outside: Administrators Perspectives of the Role of Nature in Outdoor Schools.*

Hart, R. A. (2007). Child participation. UNİCEF. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf adresinden 12.09. 2020 tarihinde alınmıştır.

Kellert, S. R. (2005). *Nature and childhood development,* S. R. Kellert (Der.) Building for life: Designing and understanding the human-nature connection içinde, (ss. 63–89), Washington, DC: Island Press.

Kenny, K. E. (2013). *Forest kindergartens: The Cedarsong way*. Vashon, WA: Cedarsong Nature School.

Knight, S. (2013). *Forest school and outdoor learning in early years*. (2. Baskı). Sage Publications.

Knight, S. (2016*). Forest school in practice*. Thousand Oaks, California: Sage.

Leather, M. (2018). A critique of forest school: Something lost in translation*. Journal of Outdoor and Environmental Education, 21*(1), 5-18.

Louv, R. (2016). *Doğadaki son çocuk*. Ankara: TÜBİTAK Yayınları

Massey, S. (2018). The benefits of a forest school experience for children in their early years, forest school worcestershire lea. Erişim adresi: http://circleoflifetraining.com/wordpress/wp-content/uploads//01/Worcs-For

McKinney, K. (2012). Adventure into the woods: Pathways to forest school, harnessing the power of adventure, *The Ontario Journal of Outdoor Education, 24*(3), 27.

Moore, R. C. (2014). *Nature play & learning places: Creating and managing places where children engage with nature.* Natural Learning Initiative and National Widlife Federation. Erişim adresi : http://outdoorplaybook.ca/wp-content/uploads

Murray, R. ve O'Brien, E. (2007). Forest school and its impacts on young children case studies in Britain. *Urban Forestry and Urban Greening, 6,* 249-265.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları okul öncesi dönem.* (Dördüncü Baskı). Epsilon Yayınevi: İstanbul.

Pretty, J., Angus,C., Bain, M., Barton, J., Gladwell, V., Hine, R., Pilgrim, S., Sandercock, G. ve Sellens, M. (2009). Nature, childhood, health and life pathways. ICES Occasional Paper 02. Colchester: University of Essex.

Senemoğlu, N. ve Genç, Ş. (2001). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı.* Modül 12-Okul Öncesi Eğitimi MEB Yayınları.

Slade, M., Lowery, C., ve Bland, K. (2013). Evaluating the impact of Forest Schools: Collaboration between a University and a Primary School. *Support for Learning, 28*(2), 66-72.

Sobel, D. (2014a). Learning to walk between the raindrops: The value of nature preschools and forest kindergartens. *Children Youth and Environments, 24*(2), 228-238.

Sobel, D.(2014b). *Forest and nature school in Canada: A head, heart, hands approach to outdoor learning.* Erişim adresi: https://childnature.ca/wp-content/uploads/2017/10/FSC-Guide-1.pdf

Sobel, D. (2015). *Nature preschools and forest kindergartens: The handbook for outdoor learning.* Saint Paul, MN.

Taşkın, Ö., ve Şahin, B. (2008). " Çevre" kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 1-12.

UNICEF. (2010). *Progress for children: achieving the MDGs with equity* (No. 9). Unicef.

Waite, S., ve Davis, B. (2007). *The contribution of free play and structured activities in forest school to learning beyond cognition: An English case*. B. Ravn ve N. Kryger (Der.) (2007). Learning beyond cognition içinde (ss.257-274). Copenhagen: the Danish University of Education.

Warden, C. (2012). *Nature kindergartens and forest schools.* (2. Baskı). Perthshire, Scotland, UK: Mindstretchers Ltd.

Wolf-Fritz, R., Smyrni, K. ve Roberts, K. (2014). The challenges of bringing the waldkindergarten concept to North America. Children, Youth, and Environments, 24(2), 215–27.

Yılmaz, S. (2017). *Investigation of 5-year-old preschool children's biophilia and children's and their mothers' outdoor setting preferences* . Unpublished Doctorate Dissertation. Middle East Technical University, Ankara, Turkey

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 40 4.09.2023 20:40:42

Reggio Emilia ve Orman Pedagojisi Üzerine Bir Derleme



Özge Çakmak Hacıbektaşoğlu

Sıklıkla öğrenmenin ve yaşamın ayrı şeyler olduğuna inanırız. Öğrenmenin sınıflarda veya eğitim kurumlarında gerçekleştiğine dair ortak bir görüş vardır. Aslında en anlamlı öğrenim deneyimlerden gelir. Bazı şeyler öğretilemez, deneyimlenmeleri gerekir. Yaşam, insanlar, bağlantılar, ilişkiler ve davranışlar hakkında bilgi edinmek için bir sınıfa oturup bunların size öğretilmesini bekleyemezsiniz. Bunları yaşamak, deneyimlemek zorundasınız. Çocuklara daha önce hiç yaşamadıkları bir şeyi nasıl öğretebiliriz? Deneyebiliriz ama gerçek olanla asla karşılaştırılmaz. Ormanın ne olduğunu tarif edebilir, onlara resimdeki gibi göründüğünü gösterebilir ve bilgi verebiliriz ancak bu gerçekten orada olmak ve onu deneyimlemekle aynı değeri taşır mı? Ormanın kokusu içinde nefes alıp verin, sallanan dallardaki yaprakların seslerini dinleyin, çimenlerin rüzgârla eğilişini izleyin, ağaçların çıtırtısını duyun ve güneş yüzünüze doğru vururken ayaklarınızın altındaki toprağın sıcaklığını hissedin. Çocukların gerçek hayatla karşılaşmaları gerekir. Bu deneyimlerle edindiğimiz duygular, yaşam boyu süren hatıralar yaratır. Öğrenme hayattır. Öğrenme yapılandırılmış etkinlik alanları içerisinde gerçekleşen bir mucize değildir, yaşamın tecrübesidir. Yaşam, izlenilecek okunulacak bir şeyden çok katılmanız gereken bir şeydir. Öğrenme, merak etme ve keşfetme eylemidir. Ancak bu ilişkilerin inşa olduğu bir ortamda çocuklar öğrenebilir. En iyi okulların yaşamdan ayrı olmadığını, hayatın kendisinin bir yansıması olduğunu biliyoruz. Bu bakış açısı Reggio felsefesinin temelini oluşturur. Peki, orman pedagojisi tarafından da savunulduğunu söylesek yanıltıcı olur muydu? Olmayacağını düşünüyorsak bu iki felsefenin, çocuk ve çocuğun öğrenme eylemine bakış açısının, yadsınamayacak kadar birbirine benzediğini görebiliriz.

Reggio Yaklaşımı; bir felsefedir, insan yaşamının bir parçasıdır. İnsanların bulundukları topluma, çevre, doğa ve karşılıklı öğrenme ve sevme eylemlerine saygılı oldukları bir felsefedir. İlişkileri düşünme ve geliştirmenin bir yoludur. Reggio Yaklaşımına göre çocuk, okul ve ebeveynin güçlü bir görüntüsüdür. Eğitimin tüm çocukların hakkı ve topluluğun sorumluluğunda olduğu bir saygı ve özgün iletişim yeridir. Çocuklar için zaman ayıran, her çocuğun doğal gelişimini destekleyen ve saygı duyan bir yaklaşımdır. Reggio felsefesinde eğitim yaşamın kendisidir.

Orman pedagojisi ise, orman ekosistemini, sürdürülebilir orman yönetimini ve ormanın insanlara sağladığı faydaları açıklayan ilham verici bir öğrenme yöntemidir. Bu ilham verici öğrenme yönetimi aynı zamanda yaratıcılık ve hayal gücü, kooperatif eylem ve yeterlilikler, disiplinler arası düşünme, merak, konsantrasyon ve sosyal davranış alanlarını geliştirir.

Üçüncü Öğretmen Çevre

Ormanın "kendiliğindenliği" çocuğun hazır bulunuşu ile birleştiğinde tıpkı Reggio felsefesinin üzerinde durduğu gibi temsili yaklaşım metodolojisi ile çocuğa dolaylı bir öğrenme ortamı sunar. Ormanda herhangi bir oyuncağa ihtiyaç duymadan oyun oynayan çocuk, sayısız oyun tasarlayabilir ve kendi potansiyelinin üst sınırlarını keşfederken çevreyi öğretmen olarak kullanmış olur. Loris Malaguzzi'nin "çevre üçüncü öğretmendir" vurgusunda olduğu gibi eğitimcinin, çocuğun güçlü yanlarına odaklanması ve bulunduğu çevreden herhangi bir öğreticiye ihtiyaç duymadan öğreneceğini var sayması yani yetişkinin sadece "eşlik eden" rolünde kalması çocuğun çevresi ile doğrudan ilişki kurmasına katkı sağlayacaktır.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 41 4.09.2023 20:40:43



Günümüz şartlarında, şehir yaşamının artması ve uzun çalışma saatleri nedeniyle yaşamın dışında kalan çocuk, çevresi ile bağ kurmadıkça yapılandırılmış bir sanal ortamda büyümek zorunda kalmaktadır. Yapılandırılmış ortamlarda, öğrenme zamanı ve şekli biçimlendirilmiş çocuk, kendisi gibi değil, olması beklendiği gibi bir büyüme sürecine dâhil edilmiş olur. Orman pedagojisinde ise doğanın bir parçası olarak görünen çocuğun, doğadaki herhangi bir canlı gibi kendiliğinden büyüyebileceği var sayılır. Reggio felsefesinde de benzer bir yaklaşımla çocuk öğretilecek birey olarak değil, öğrenen birey olarak algılanır. Çocuğu edilgenlikten uzaklaştıran bu iki yaklaşımda da çocuk esnek ve duyarlı bir yapı kazanmış olur.

Çocukları "yetkin ve doğal olarak meraklı" öğrenciler olarak gören Reggio yaklaşımında oyun, çocukların ilgileri, soruları ve içinde yaşadıkları dünya tarafından yönlendirilir. Oyun için mevcut malzemeler, çocukların oyununa anlamlı şekillerde katkıda bulunur. Bu sayede çocuklar kendi oyunlarını ve keşiflerini yaratma fırsatı bulurken bağımsızlık ve yaratıcı düşünmeyi de geliştirmiş olurlar. Çocuk kendi oyununu yönlendirirken sosyal etkileşimler gerçekleşir ve ilişkiler kurulur. Dil geliştirilir, matematik ve bilim araştırılır, yaratıcılık ve sanat tüm bu gelişim alanlarına eşlik eder. Tüm gelişim alanlarına bazen tek bir oyunla ulaşmak mümkün olur. Bu eşsiz tasarımla çocuğun zihni ilişkisel düşünme becerisi geliştirir. Organik bir yolla çevreden edinilen bu beceri, büyürken çocuğun içten gelen bir eşlikçisi olacaktır. Aynı öğrenme şemasına ormanda da rastlarız. Bazen sadece bir ağaca tırmanmaya çalışan çocuk, denge, sorun çözme, kaba motor, ince motor, el göz koordinasyonu gibi birçok becerisini aynı anda kullanır. Üstelik çocuk tüm bu süreci oyundan bağımsız olarak algılamaz. Öğrenme eylemi onun için hayatın bir parçası, oyununun kendilendiliği olarak kalacaktır. Çünkü gerçekten yaptığı tek şey; oynamak. Bu öğrenmenin karşılığını yapılandırılmış bir öğrenme ortamında bulmanız çok zordur. Bir yetişkin tarafından tasarlanan öğrenme ortamında, çocuğun hayal dünyası ile dans edeceği bir oyuna dâhil olması sizce mümkün mü?



Eğitmenin Rolü



Reggio Emilia felsefesinde öğretmenin rolü, Orman Pedagojisindeki ile benzer bir duruşa sahiptir. Öğretmen çocukla beraber öğrenen rolündedir. Reggio'da öğretmenin projeler için veya çevre düzenlemesi için yaptığı entelektüel ön hazırlığı, Orman Pedagojisinde de görürüz. Burada da eğitmen, bulundukları çevrenin koşulları, ekosistem, bitki örtüsü canlı türleri gibi ön hazırlığı, çocuklarla ormana çıkmadan önce tamamlamış olur. Bu durum Reggio'nun yer temelli bir öğrenme olmasıyla okul etrafında bulunan şehre yönelik bilgiye sahip olma çabasını da açıklar. İki yaklaşımda da eşsiz bir öğrenme ortamı olduğu düşünülürse eğitmenin eksiksiz bilgiye sahip olmadığı kabul edilir ve yeni bir deneyimle bazen çocuklardan gelen sorularla eğitmen de öğrenci rolüne hızla bürünebilir. Eğitmenin kışkırtıcı rolünü yine iki yaklaşımda da görürüz. Provokasyonlar genellikle öğretmenler tarafından, çocukların gözleminden sonra, tartışma, keşif, deney, ilgi ve düşünmeyi teşvik etmek için kurulur. Provokasyonlar çocukların üzerinde çalıştıkları bir konuya dayanabilir. Çocuklar bir çalışma ya da proje başlattıklarında, öğretmenler sınıfın farklı alanlarındaki anlam kurulumlarını planlayıp hazırlayarak konuyla ilgili oyuna ve keşfe katılabilirler. İki yaklaşımda da çevre-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 42 4.09.2023 20:40:49

nin provokasyonları çocukların keşfi, eğitmenin gözlemi ile öğrenmenin büyük bir parçasına dönüşebilir.

Akran Etkileşimi İle Öğrenme

Hem Reggio felsefesinin hem Orman Pedagojisinin en güçlü yanlarından biri alışageldiği gibi çocuğun yaşına veya ay grubuna göre atıfta bulunup yaşa göre bir ortalama belirlemekten özenle kaçınmasıdır. İki yaklaşımda da her çocuğun öğrenme becerisi, fiziksel gelişimi eğitmen tarafından özenle takip edilir, gözlem yapılır. Çocuğun kendi adımlarının hızına saygı duyulur ve kendi sürecinin başrolünü üstlenmesine fırsat verilir. Öğrenme ortamlarındaki yaş gruplarının çeşitliliği de akran eğitiminden iki yaklaşımın da yararlandığını gösterir. Piazza alanlarında çocukların bir arada geçirdiği zamanları, büyük yaş gruplarının küçük yaş gruplarına olan rehberliğini Orman anaokullarında da görürüz. Bir ağaca tırmanma, bir yokuştan aşağı inebilme, bölgede dikkat edilmesi gereken alanlar ya da yenmemesi gereken bitkiler gibi birçok yaşantısal deneyim küçük çocukların büyük gruplara dâhil olmasıyla çocuklar tarafından öğretilen/öğrenilen becerilere dönüşür. Projelerde izlenen yol, soru sorma becerisi, öğrenme alanlarında aynı anda farklı konularda çalışabilme gibi beceriler yine akran eğitimi sayesinde devredilen becerilere dönüşür. İş birliği fikri, bir çocuğun bilişsel gelişimini ilerletmek için gerekli görülür. Hem büyük yaş hem de küçük yaş grupları, diyalog, karşılaştırmalar, müzakereler ve diğer önemli kişiler arası becerileri kullanarak problem çözmek için birlikte çalışmaya teşvik edilir. Her çocuğun sesi, gruba ait olma duygusu ile benlik duygusu arasında bir denge oluşturmak için duyulur. Orman Bowlingi oyununda gördüğümüz grup dinamiğini bir Reggio projesinde de rahatlıkla gözlemleyebilirsiniz.

Sınırlar

İki yaklaşımda da, çocuklar sınırsız bir ortamda izlenimi verse de sınırlar başka canlıların yaşam alanları ile onları rahatsız etmeyecek alanlar içerisinde kendiliğinden konumlandırılmıştır. Bu durumu bulundukları grup içerisinde gözlemleyebileceğiniz gibi dünyaya karşı sorumluklarını algılayışlarında da gözlemleyebilirsiniz. Böylece "Dünya Vatandaşı" olabilme algısı iki yaklaşımda da desteklenmiş olur. Dünya vatandaşlığı, yeryüzünde yaşayan insanların ırk, renk, dil ve inanç ayrımı olmaksızın dünyanın vatandaşları olduğu fikri veya bundan doğan kimliktir. Ayrıca birey olarak dünyaya karşı sahip olduğumuz sorumluluğu da tanımlar. Bu bakış açısına sahip okul ikliminde büyüyen çocuklar çevreleri ile uyum içinde yaşamalarının yanı sıra dünyaya karşı sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli olurlar. Kendi iyilik hâllerini korumaya çalıştıkları gibi çevrelerinin, doğanın ve diğer canlıların iyilik hâllerini de önemserler.

Bu kadar çok ortak alana sahip bu iki yaklaşımın birbirinden öğrenebileceği çok şey olduğuna inanıyorum. Yaşamak elimizde bulunan en güçlü öğrenme yöntemi ise çocuklar için ve kendimiz için bunu sonuna kadar kullanmalıyız.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 43 4.09.2023 20:40:52

Orman Okulunda Sorgulama ile Öğrenme



Özden Özkanoğlu



Fotoğraf 1: Çocuklar gölün kenarında yürüyor.

Bir Orman Okulu Örneği

O günü ormanda çocukların malzemelerle haşır neşir olacağı, oyun oynayacağı, denemeler yapacağı bir öğrenme deneyimi olarak planlamıştık. Her zaman olduğu gibi arboretum girişinde toplanacak, güvenli ve eğlenceli bir öğrenme deneyimi için orman anlaşmamızı gözden geçirip "açık hava sınıfımıza" doğru yürüyüşe geçecektik. Günün kavramı "denge" idi. Çocuklar topladıkları kaya ve taşları dengede tutmaya çalışarak yapılar inşa edeceklerdi. Kendi yaşamlarında ve doğada dengeyi arayacaklardı. Bu şekilde taşların dengesi ile geliştirdikleri anlayışı farklı örneklerle ilişkilendireceklerdi. Biz de bu süreci sorularla destekleyip düşünmelerini ve bağlantılar kurmalarını sağlayacaktık…
Gün planladığımız gibi başladı, ancak küçük gölün yanından kendi alanımıza doğru yürürken çocuklar suyun içinde kımıldayan su yılanını fark ettiler.
"Bu da ne?"
"Yılan"
"Yılan mı?"
"Korkmayın bu yılan zarar vermez."
"Hey! Ne oluyor?"
"Yılan dans mı ediyor?"
"Yılan kaşınıyor!"
Yılan kaşınmıyor, deri değiştiriyordu ve anlaşılan bu şahane doğa olayını izleyebilmemiz için bizim oradan geçmemizi beklemişti.
Yılanın yere sürtünerek eski derisini bir çorap gibi çıkarmasını ve oracıkta bırakıp yoluna devam etmesini izlemek, çocuklar için eşsiz bir deneyim oldu. Bu gözlemin üzerinden fazla zaman geçmeden o harika soru geldi: Neden?
O gün, günün çoğu göl kenarında geçti. Yılan geri gelip derisini alacak mıydı? Derisi acaba sert mi, yumuşak mı? gibi sorular soran çocuklar, yılanın derisini incelediler. Sonrasında da orman içinde deri değiştirebilecek farklı hayvanları aradılar. Bu çocukların başlattığı sorgulama süreci sonucunda doğanın verdiği öğrenme ilhamı ile yılanların daha fazla büyüyebilmek için bunu yaptığını öğrendiler. Üstelik sadece yılanlar değil, kertenkele, timsah gibi sürüngen hayvanların da deri değiştirebildiğini öğrendiler. Ayrıca çocukların, kertenkelenin ve yılanın ağaç kütüklerinin üstündeki hayali evde yaşadıkları ve diğer hayvanların onların yiyecek bulmalarına yardım ettiklerini hayal ederek bir oyun kurmaları da zor olmamıştı. Çocuklar yılan ve kertenkelenin yedikçe büyüyeceğini ve derilerini bırakacaklarını öğrenmişlerdi. "O zaman daha çok yemeliydiler!" diye düşünerek dakikalarca oynadılar.
Bu öğrenme doğadaki dengenin bir örneği değil de neydi?

Ö.Özkanoğlu, Orman Okulu Güncesi,
Temmuz 2020, Houston-Teksas.

Bu makalede Orman Okulunda sorgulama temelli öğrenmenin ve soruların nasıl kullanılabileceği literatür ve uygulama örnekleri ile paylaşılmıştır. Uygulamalarda bahsedilen orman okulu 2-7 yaş grubu aralığında öğrencilerin katıldığı, bağımsız bir oluşumdur. Çocukların bazıları orman okuluna ek olarak erken çocukluk eğitim kurumlarına gitmektedir, kimisi de henüz okula başlamamıştır. Bu grup haftada iki gün düzenli olarak bir araya gelmektedir. Bu makalenin yazıldığı dönemde yaşanan küresel salgın sebebi ile okulların kapalı olduğu dönemlerde haftalık orman okulu günleri artırılmıştır.

Orman Okulu Nedir?

Orman okulu, doğa hakkında ve doğa yoluyla öğrenmeye dayalı, düzenli oturumlarla bütünsel gelişimi destekleyen,

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 44 4.09.2023 20:40:58

çocuk merkezli ve ilham verici bir öğrenme sürecidir. Orman okullarında, orman okulu lideri/uygulayıcısı/eğitimcisi/eğitmeni çocukların sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak kolaylaştırıcı bir rol oynar. Doğal ortamda oyunu, keşfi ve risk almayı destekleyen uzun süreli programlar olarak tasarlanan orman okullarında çocukların ormanda bulunma sıklıkları ülkelere veya programların kuruluş amaçlarına göre farklılık göstermektedir. Kimi orman okulları haftanın belirli günlerinde uygulamalarını yaparken, kimi okullar ise hafta içi her gün orman okulu uygulamalarını gerçekleştirirler.

Dünya genelinde çeşitli uygulamalar olmakla beraber, orman okulu felsefesinin paylaştığı belirli temel prensipler vardır:

Doğal Ortam: Orman okulları, öğrenenlerin doğa ile etkileşimini artırmak için doğal olarak ağaçlandırılmış bir alanda veya ormanda yapılır.

Çocuk Merkezli: Orman okulu, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verir ve bu tür bir eğitim programını benimsemiş kurumlarda planlamalar çocukları merkeze alacak şekilde yapılır. Tüm çocukları öğrenme sürecine dâhil ederek, olumlu bir öğrenme topluluğu oluşturmak orman okulu liderlerinin birincil hedeflerindendir. Böyle bir öğrenme ortamında çocuklar hem öğrenme sürecinde hem de onları ilgilendiren diğer kararların alındığı süreçlerde söz söyleme hakkına sahip olacak, gerektiğinde seçimlerini yapabilecek ve bu sayede kendi seçimlerini sahipleneceklerdir (Claxton, G. ve diğerleri, 2011).

Uygulayıcılar: Orman Okulu liderleri, konu üzerine eğitim alıp düzenli profesyonel gelişim çalışmalarına katılırlar. Geleneksel okullardan farklı olarak, orman okullarında yetişkinler daha az sayıda çocuktan sorumludurlar.

Öz-yönetim ve öz-denetim: Orman okulları, öğrenenlere risk analizi yapmayı ve gerekli durumlarda risk almayı öğretir. Bu doğrultuda öğrenmeye karşı motivasyon, okul topluluğunda olumlu tutumlar ve ilgiler geliştirmesini destekler.

Planlama: Orman Okulu uygulamaları, ağaçlık ya da ormanlık alana "Arada sırada uğramaktan" farklı olarak, düzenli ve sık yapılan ziyaretlerle ve oturumlarla gerçekleştirilir. Planlama, uygulama, ölçme için gözlem ve programın değerlendirilmesi için gözden geçirme orman okulu programının temel ögelerindendir.

İş birliği: Orman okulu çocukların ve eğitimcinin birlikte çalıştığı, öğrenenlerin tüm süreçte söz hakkına sahip olduğu, iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarıdır.

Çevre okur-yazarlığı: Orman okulunda çocuklar hem doğa hakkında hem de doğa yolu ile diğer alanlarda yeni bilgi, beceri ve anlayışlar geliştirirler. Doğa ve insan arasındaki ilişkilerin ve canlıların yaşamının önemini fark edip takdir ederler.

Sorgulama Temelli Öğrenme Nedir?

Sorgulama temelli öğrenme, öğretmenin ne yapılacağını söylediği öğrenme ortamlarından farklı olarak; öğrenenin keşfettiği, sorular sorduğu, fikirler paylaştığı, öğrenme sürecinde öğrenenin aktif rolünü öne çıkaran bir yaklaşımdır. Bu temel özellikleri ile sorgulama temelli öğrenme orman okullarında uygulanabilecek etkili bir öğretme ve öğrenme yaklaşımıdır. Çünkü yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olan sorgulama ile çocuklar mevcut anlayışları üzerine yeni anlayışlar geliştirirler. Sorgulamaya dair temel kavramlar ve sorgulama süreci, orman okullarındaki keşif ve oyuna dayalı öğrenme ile birebir ilişkilidir. Bu ilişkiler sorgulamanın temel adımlarında aşağıdaki şekilde görülmektedir.

Keşif, merak ve soru sorma: Doğal merakları ile öğrenciler doğada zaman geçirdikçe düşünür ve yeni sorular oluştururlar. Örneğin, bazı ağaçların üstünde oluşan yabani mantarların neden o ağacı seçtikleri çocuklar için heyecan verici bir öğrenme ilhamı olabilir. Orman, çocukların merak duygularını tetikleyecek birçok uyaran içerir. Fotoğraf 2'de görüldüğü gibi, ormanda yere düşmüş bir kuru yaprak çocuğun merak etmesine yol açabilir.



Fotoğraf 2: Çocuk ormanda bulduğu yapraklara ilgi duyuyor ve dokunarak incelemeye başlıyor. (Mayıs 2019)

Deneme: Çocuklar ormanda olasılıkları değerlendirir, dener ve doğal malzemelerle deneyler yaparlar. Fotoğraf 3'te görüldüğü gibi çocuklar doğal ortamda oluşan değişikliklerle ilgili denemeler yapar.



Fotoğraf 3: Çocuklar gölgelerin nasıl oluştuğunu inceliyor, farklı büyüklükteki nesnelerin gölgelerinin nasıl farklılık gösterdiğini deniyor. Gececil hayvanların gölgeleri nasıl görüyor olabileceklerini deneyimliyorlar. (Ekim 2019).

Bağlantı kurma: Yapılandırmacı yaklaşıma göre çocuklar önceden bildikleri ile yeni öğrendikleri arasında bağlantılar kurarlar. Orman okulu da çocuklara bu bağların kurulması için zengin ortamlar ve imkânlar sunar. Aynı zamanda orman dışındaki öğrenmelerini de orman okulu ortamlarındaki öğrenmeleri ile ilişkilendirirler.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 45 4.09.2023 20:40:59



Fotoğraf 4: Çocuklar kimi zaman açık uçlu öğretmen soruları ile kimi zaman da düşünmeye yönlendirici etkinliklerle bildikleri ve yeni öğrendikleri arasında bağlantılar kurarlar. (Mayıs 2020.)

Tahmin yürütme: Öğrenciler doğa olayları ile ilgili tahminlerde bulunurlar (bkz. Fotoğraf 5).



Fotoğraf 5: İki çocuk uğur böceğinin kanatlarını ne zaman açacağını tahmin etmeye çalışıyor. (Aralık 2019.)

Veri toplama: Çocuklar ormanda merak ettikleri şeyler ile ilgili veri toplarlar ve topladıkları verileri bir araya getirirler (bkz. Fotoğraf 6).



Fotoğraf 6: Çocuklar ağaçların üzerinde oluşan mantarların çeşitlerini inceliyor. Ağacın türüne göre farklı mantarlar oluştuğunu fark edip bu bilgileri grupluyorlar. . (Ocak 2019)

Kaynakları kullanma: Çocuklar kaynakları kullanarak merak ettikleri hakkında araştırma yaparlar. Öğrencilerin kullandığı kaynaklar birincil (insanlar, ormandaki doğal malzemeler gibi) ya da ikincil (kitaplar, sözlükler gibi) olabilir. Orman okuluna eşlik eden en önemli kaynaklardan biri de kitaplardır. Kimi zaman okuma kitapları, kimi zaman da referans kitapları orman okullarında kaynak olarak kullanılabilir. (bkz. Fotoğraf 7)



Fotoğraf 7: Çocuk ormanda kokladığı çiçeklerin benzerlerini kitabından bulmaya çalışıyor ve onların da kokusunun aynı olup olmadığını test ediyor.

Deneme-yanılma: Öğrenciler ormanda düşündüklerini sınarlar, tahminlerini test ederler ve bunun sonucunda ise bir anlayış geliştirirler.



Fotoğraf 8: Çocuklar doğal malzemeleri kullanarak yapılar inşa ediyor, farklı malzemelerin dayanıklılığını test ediyorlar. (Aralık 2019)

Problem çözme: Çocuklar onlara imkân tanındığında karşılaştıkları problemlere çözüm yolları üretirler. Ormanlık araziler çocukların karşısına denge, dayanıklılık, benzerlikler, farklılıklar, engeller aracılığı ile pek çok problem durumu sunarlar. Bu nedenle ormanlık arazide geçirilen sürede çocuklar problem çözme becerilerini çok yüksek düzeyde geliştirirler. (bkz. Fotoğraf 9).



Fotoğraf 9: Çocuklar yoğun yağış sonunda devrilip yolu kapatan ağaç dallarını ne yapabileceklerini düşünüyorlar ve yaprakları not defterleri olarak kullanarak üzerlerine çözüm önerileri çiziyorlar. (Kasım 2019.)

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 46 4.09.2023 20:40:59

Duruş belirleme: Çocuklar öğrenmeleri sonunda oluşan anlayışları doğrultusunda bir duruş belirleyip bunu savunurlar. Örneğin, ormanda canlıların yaşamını sürdürebilmesi için sınırlı olan kaynakların özenli kullanımı ile ilgili anlayış geliştiren çocuk, bunu hem günlük yaşantısında uygular hem de bu görüşünü savunur. (bkz. Fotoğraf 10).



Fotoğraf 10. Çocuklar orman ziyaretçileri için çöplerin nasıl geri dönüştürülebileceğine dair notlar hazırlayıp, bu notları orman girişine bırakıyorlar. (Mayıs 2020.)

Orman okulu, çocukların öğrenmelerini sorgulama yolu ile gerçekleştirebilmeleri için birçok fırsat sunmaktadır. Ancak orman okulunu diğer açık hava öğrenme ortamlarından ayıran önemli fark, öğrenme ortamlarında daha az lider yönlendirmesi ile hareket etmesidir. Sorgulama türleri düşünüldüğünde, çocukların daha aktif olduğu, rehberli veya özgür sorgulama yöntemleri orman okullarında kullanılabilecek etkili yöntemlerdendir.

Rehberli sorgulamada öğretmen konuları, soruları ve kaynakları belirler ve çocuklar çözümü veya süreci yürütürler. Burada çocuklar kendi öğrenme süreçlerinde *özne* olur ve öğrenmenin sorumluluğuna ortak olurlar. Örneğin fotoğraf 11'de *çocuklar* o gün sonbahar ile doğada meydana gelen değişiklikleri gözlemliyorlar. "Neler görüyorsun? Ağaçlarda ne gibi değişiklikler var? Eskiden olup şimdi olmayan ne var?" vb. gibi düşünme soruları ile sorgulama yönlendiriliyor. Çocuklar yapışkan bantlı bileziklerine sonbahara ait doğa parçaları topluyorlar ve topladıkları şeyler arasındaki benzerlik ve farklılıkları konuşup, birbirleri ile paylaşımda bulunuyorlar.



Fotoğraf 11. Çocuklar yaprakların çeşitlerini, renklerini ve büyüklüklerini inceleyip karşılaştırıyor. (Kasım 2019.)

Özgür sorgulamada çocuklar konuları kendileri seçerler ve öğretmenin kolaylaştırıcı rolü ile kendi sorularını geliştirip kaynakları kullanarak soruların cevaplarını ararlar. Fotoğraf 12'de *çocuklar ormanda bir kaplumbağa buldular. Kaplumbağa onlar yaklaşınca kabuğunun içine saklandı. Neden böyle yapıyor? Kabuğunun içinde ne var? Bizden korktu mu? Bütün kaplumbağalar bu kadar büyük mü? Kabuğu sert mi?* soruları ile kaplumbağayı inceliyorlar. *Ondan uzaklaştıklarında kaplumbağanın ayaklarını çıkarıp tekrar yürümeye başladığını fark edip buna şaşırıyorlar.*



Fotoğraf 12: Çocuklar kendi buldukları kaplumbağa üzerinden sorgulamaya başlıyor.

Sorular

Ormanda hem öğretmenden gelen hem de çocuklar tarafından geliştirilen sorular hem sorgulama sürecine yön verir, hem de çocukların düşünme süreçlerini derinleştirerek sürece dâhil olmalarını arttırır. Eğitim süreçlerinde sorulan sorular araştırmacılar tarafından farklı şekillerde gruplandırılmıştır. Lynn Erickson (2007) kavramsal öğrenme ve genellemeler oluşturma üzerine yaptığı çalışmalarında soruların üç ana grupta toplanabileceğini vurgular. Bunların temel özellikleri ve orman okulunda kullanabilecek soru örnekleri aşağıda verilmiştir.

Gerçekçi sorular: Araştırılıp cevabı bulunabilecek, genelde doğru ya da yanlış cevabı olan, gerçek bilgiye ulaşmayı hedefleyen sorulardır.

- Zehirli sarmaşıkların özellikleri nelerdir?
- Kertenkelelerin boyu ne kadardır?
- Sincabın kaç ayağı vardır?

Kavramsal sorular: Bağlantı ve ilişkileri soran, çocukları/öğrenenleri daha ileri düzey anlamalara yönlendiren sorulardır. Sadece bilgiyi hatırlamaya dayalı olmayan, öğrenenlerin cevabı anlamaları üzerine yapılandırdıkları sorulardır.

- Ağaçların yaprakları neden renk değiştirir?
- Doğadaki canlıların su kullanımlarını hangi farklı şekillerde görebiliriz?
- Bütün bitkilerin büyümek için aynı şeylere mi ihtiyacı vardır? Nasıl?

Tartışılabilir sorular: Bu soruların tek bir doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu sorular çocukların farklı bakış açılarını ifade etmelerini sağlar.

- Ormandaki canlıları korumak için neler yapmalıyız? Bunun için sorumluluklarımız neler olabilir?
- Hayvanat bahçelerinde kurulan yaşam alanları hayvanların doğal yaşam alanlarına benzer mi?
- Bitkiler diğer canlılar için her zaman faydalı mıdır?

Orman okulunda öğrenmenin hem gerçekçi (factual) hem de kavramsal (conceptual) boyutta gerçekleşmesi için

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 47 4.09.2023 20:40:59

çocuklara yöneltilen sorularda gerçekçi ve kavramsal sorular arasında denge sağlaması önemlidir. Gerçekçi sorular ile başlayan sorgulamalara kavramsal soruların eklenmesi ile öğrenme bir üst boyuta taşınarak daha ilgi çekici, biraz zorlayıcı ve öğrenenlerin yaşamları ile daha fazla ilişkili hâle getirilebilmektedir. Örneğin, öğrencilerin arılar ile ilgili gerçekleri öğrenmesi (nerede yaşarlar, ne ile beslenirler, vücutları neye benzer gibi) daha sonra hatırlayacakları bilgi boyutunda kalacaktır. Oysa bunun ötesine geçip ekolojik denge, karşılıklı bağımlılık gibi kavramlar üzerinden anlayışlar geliştirmeleri daha sonra bu anlayışları farklı öğrenmelerle ilişkilendirmelerine yardımcı olacaktır.

Buna ek olarak, gün içerisinde yaşanan öğrenme ve anlamalar sonunda sorulan tartışılabilir sorular da çocukların öğrenmeye ilgisini arttıracak ve çocukları düşünmeye motive edecektir.

Soruların çocuklara yönlendirici değil de rehber olması gerektiği unutulmamalıdır. Bu bağlamda soru geliştirirken kullanılan sözcükler önem taşımaktadır. Örneğin "etki" sözcüğü herhangi bir yönlendirme taşımadığından farklı olasılıklar içeren açık uçlu düşünmelere yol açabilecektir. "Mevsim değişiklikleri hayvanları neden yer değiştirmeye zorlar?" sorusu yerine kullanılabilecek "Mevsim değişiklikleri hayvanların yaşamlarını nasıl etkiler?" sorusu daha az yönlendirme içerdiği için öğrenenleri daha fazla düşünmeye sevk edecektir. Oysa birinci soru öğrenenlerin çok da düşünmesine fırsat vermeden "mevsimler değiştiği için hayvanlar da yer değiştirir" fikri üzerinden nedenleme yapmalarını teşvik edecektir.

Orman okulunda çocuklara daha fazla ve daha üst düzey düşünme fırsatı sağlamak için *önemli* sorular geliştirmeli ve bu sorular ormanda oyun ve sorgulama süreçlerinde kullanılmalıdır.

Ormanda Sorgulama Temelli Öğrenme Neler Sağlar?

Çocukların orman okulu deneyimleri süre olarak farklılık gösterebilir: Bazı çocuklar için orman okulu haftada bir ya da birkaç gün; bazıları için yarım gün; bazıları için ise haftanın 5 tam günü olabilir. Uygulama nasıl olursa olsun, sorgulama temelli öğrenme ortamı sunan düzenli ve tutarlı bir orman okulu deneyiminin çocuklara sağlayacağı önemli faydalar vardır. Bunlar aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenmeyi sevme: Ormanda sorgulama yaparken öğrenciler doğa ile kendi istek ve merakları doğrultusunda etkileşime girerler. Bu sayede sadece derin anlamalar geliştirmez, aynı zamanda keşif yapmaya ve öğrenmeye karşı heyecan duyarlar.

Zengin öğrenme deneyimi sağlama: Ormanda sorgulama, çocuklar için konu ve kavramları kendilerinin keşfettikleri bu sayede sadece bilgiyi ezberlemedikleri ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sunar.

Bütünsel gelişim: Orman okulu birbirinden bağımsız disiplinlerin ötesinde bütünleşik bir model sunar. Orman da gerçekleşen sorgulama temelli öğrenme süreci çocuğun farklı alanlarda öğrenmesini ve tüm gelişim alanlarını destekler. Sorgulama temelli öğretim de derslerin kendi alanları ile sınırlandırıldığı modelden ziyade öğrenmenin bir derse bağımlı olmadığı ve derslerin ötesine geçtiği disiplinlerüstü yaklaşımı destekler (Nicolescu, 2020).

Merak duygusunu teşvik etme: Sorgulama temelli öğrenmede öğrenenlerin kendi fikirlerini ve sorularını paylaşmalarına fırsat verilir. Bu da orman gibi çok zengin bir öğrenme ortamında, öğrenenlerin merak duygularını perçinleyerek onları ilgi duydukları konuları keşfetmeye teşvik eder.

Anlamayı derinleştirme: Sorgulama temelli öğrenmede, öğrenciler bilgilerin ezberlenmesinden çok, çocukların öğrendikleri ile yaşam arasında bağlantı kurarak daha derin anlayışlar geliştirmelerini sağlar.

Öğrenmeyi sahiplenme: Orman okullarında gerçekleşen sorgulama temelli öğrenme süreci, öğretmenin çocuklara neler yapılması gerektiğini söylediği ortamlar yerine çocukların kendi öğrenmelerinde daha aktif bir rol almalarına ve öğrenmeyi sahiplenmelerine imkân tanır. Çocuklar, kendi öğrenme süreçlerinde söz ve seçim haklarını kullanırlar ve bu sayede öğrenmeyi ve orman okulunu sahiplenirler.

İlgi çekici: Etkin öğrenmenin bir şekli olan sorgulama ile çocuklar öğrenme sürecine tamamen dâhil olurlar. Sorgulamada ele alınan ekolojik denge, yaşam döngülü, karşılıklı bağımlılık, kaynaklar gibi kavramlar ve bunlarla diğer canlıların ilişkisi, bu ilişkide sorumluluklar gibi büyük fikirler çocuklar için ilgi çekicidir.

Sorgulama ve Oyun

Doğumdan itibaren çocuklar doğal olarak sorgulamaya başlar ve etraflarındaki insanları ve çevreyi oyun yolu ile keşfederler. Oyun temelli öğrenme ile çocuklar temel bilgi, anlayış ve becerileri kazanırlar. Bu süreçte özellikle erken yıllarda orman okulunda sorgulama temelli öğrenme oyuna karşılık gelmektedir. Serbest ve rehberli oyunlarda tıpkı özgür ve rehberli sorgulamada olduğu gibi çocuk inisiyatifi yüksektir. Örneğin fotoğraf 13'te çocuklar orman okulunda bir "otobüsçülük" oyunu kurmuş, yapraklardan bilet yapmış ve sırayla şoför rolünü alıyorlar.



Fotoğraf 13. Çocuklar ormanda serbest oyun oynuyor.

Orman okulunda öğretmenler oyun yolu ile sorgulamayı desteklemek için çocukların: a) doğal serbest parçalarla

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 48 4.09.2023 20.41.00

özgürce çalışmasına fırsat vermeli, b) mekânı özgürce kullanmalarını teşvik etmeli, c) kesintisiz zamanlarının olduğunu bilmeli, d) hava şartlarına uygun önlemler almalarına destek olmalı ve e) ormanda kirlenmenin doğallığını anlamalarını sağlamalı ve gerekli durumlarda bu maddelerde oyun yolu ile gerçekleştirilmelidir.

Burada kesintisiz zaman ile ifade edilmek istenen çocuk kendi karar verip odağını değiştirene kadar onun oyunu durdurulmamalıdır.

Sorgulama yoluyla öğrenmenin oyun ile birebir ilişkili olduğu göz önünde bulundurulmalı, öğrenenlerin özgürce oynayabilmeleri için ormanda kesintisiz zaman ve açık uçlu materyaller sağlanmalıdır.

Sonuç olarak, orman okulunda sorgulama temelli öğrenme çocukların doğal meraklarını destekleyen, öğrenme sürecindeki daha aktif rol almalarını sağlayan ve sadece bilgi almalarını değil kavramsal boyutta daha derin anlayışlar geliştirmelerini ve bütünsel beceriler geliştirmelerini sağlayan etkili bir yaklaşımdır.

Kaynakça

Audet, R. H. (2005). Inquiry: A continuum of ideas, issues and practices. R. Audet ve L. Jordan (Der.). *Integrating Inquiry Across The Curriculum* içinde (ss. 5–16). Thousand Oaks: Corwin Press.

Behrenbruch, M. (2012). *Dancing in the light: Essential elements for inquiry learning.* Rotterdam: Sense Publishers.

Claxton, G, Chambers, M, Powell, ve G, Lucas, B. (2011). *The learning powered school.* Bristol, UK: TLO Limited.

Erickson, H. L. (2007) *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom*. Thousand Oaks: Corwin Press.

UNICEF (2018). *Learning through play* Erişim Adresi: https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learningthrough-Play.pdf

MacKenzie, T. (2016). *Bringing inquiry-based learning into your class*. Erişim Adresi: https://www.edutopia.org/article/bringing-inquiry-based-learning-into-your-class-trevor-mackenzie

Murdoch, K. (2015). *The power of inquiry.* Melbourne: Seastar Education.

Nicolescu, B. (2020). *Transdisciplinarity-Past, present and future.* Erişim Adresi: Basarab Nicolescu http://basarab-nicolescu.fr/Docs_articles/TRANSDISCIPLINARITY-PAST-PRESENT-AND-FUTURE.pdf

Short, K.G., Schroeder, J., Laird, J., Kauffman, G., Ferguson, M. ve Crawford, K. (1996). *Learning together through inquiry. From Columbus to integrated curriculum*. Portsmouth: Stenhouse Publishers.

Wells Lindfor, J. (1999). *Children's inquiry: Using language to make sense of the world.* New York: Teachers College Press.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 49 4.09.2023 20.41.08

Ormanda Bir Oyun Serüveni (The Bush Play Adventure): Avustralya- Brisbane Örneği



Şule Alıcı

Bu yazıda doktora tez çalışmam sırasında bulunduğum Avustralya'nın Brisbane kentinde yer alan Bunyaville Çevre Eğitimi Merkezi'ndeki gözlemlerimi ve deneyimlerimi ilginize sunuyorum. Ancak öncelikle Avustralya ve Brisbane kentiyle ilgili sizleri kısaca bilgilendirmek istiyorum. Güneyden, güneye ait anlamına gelen ve Latince Australis kelimesinden türeyen Avustralya (resmi adı ile Avustralya Topluluğu [The Commonwealth of Australia]), Okyanusya kıtasında, güney yarım kürede yer alan Pasifik ve Hint Okyanusu'nun arasında konumlanmış, bir kıta ülkesidir. Dünyadaki karaların oluşumu düşünüldüğünde Avustralya'nın en eski ve verimsiz topraklara sahip ve de en düz kıta olduğu söylenebilir. Oldukça büyük yüzölçümüne (yaklaşık 7.692.000 km^2) sahip bu kıtanın büyük bir kısmı çöl ya da yarı kurak topraklardan oluşmaktadır. Altı eyaletten oluşan ülkenin kuzeydoğusunda, yani Queensland eyaletinin bulunduğu bölgede yağmur ormanları yer almaktadır. Dünyanın en büyük mercan resifi olan Büyük Set Resifi (Great Barrier Reef) de bu eyaletin hemen kıyısında yer almaktadır. Kıtada iki yerli halk yaşamaktadır. Bunlar 50 bin yıldır kıtada doğayla uyumlu bir şekilde yaşayan ve doğaya saygı gösteren Aborjinler ve yoğunlukla Queensland eyaletinde yaşayan Torres Strait Yerlileridir. Brisbane kenti ise, Queensland eyaletinin başkenti olup yarı tropikal bir iklime sahiptir. Avusturalya'da en çok dikkatimi çeken yerli halkın yaşamında öneme sahip yerlerin, günümüzde Aborjin dilindeki kelimelerle de isimlendirilmesidir. Bunyaville Çevre Eğitimi Merkezi'nin adı da bunun örneklerindendir. *Bunyaville*, kavrulmuş kestane tadında kabuklu yemişler ve Aborjinlerin lifli yiyeceği olan bir çam ağacı türünün adı olan *bunya* ve kasaba anlamına gelen *ville* kelimelerinden oluşmaktadır. Bu merkez, Bunyaville Koruma Parkı içerisinde yer almaktadır. Merkezde okul öncesi dönemdeki çocuklardan başlayarak, 12. sınıfa kadar olan öğrencilere eğitimler verilmektedir. Bu eğitimlere katılabilmek için okulların önceden randevu almaları gerekmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler bu merkezde uygulanan programların hâlihazırda okullarda uygulanan müfredatla olan ilişkisini de randevu almadan önce inceleyebilir ve kendilerine en uygun programı seçebilirler.

Bu yazıda ise, erken çocukluk eğitimini kapsayan 0-8 yaş aralığında uygulanan ve gözlemlediğim uygulamalardan bir tanesi ile ilgili izlenimlerimi aktaracağım. Ancak öncellikle bazı kelimelerin Avustralya bağlamındaki anlamıyla ilgili kısa bilgi vermek istiyorum. *Bush* sözcüğü genel olarak çalı anlamına gelmektedir ve Avustralya'da ise *yerleşim merkezine uzak ormanlık alan* olarak kullanılmaktadır. Buradan hareketle merkezde 0-6 yaş arasındaki çocuklar için ormanlık alan kâşifleri (Bush Explorers) programı, 3- 6 yaş arasındaki çocuklar için ormanlık alan anaokulu (Bush Kindy), anasınıfı için ormanlık alan oyun serüveni (The Bush Play Adventure), anasınıfı ve 1. sınıf için Bunyaville Paskalya Bandikut Macerası (The Bunyaville Easter Bilby Adventure) ve 2. ve 3. Sınıfa devam eden çocuklar için sulu yollar (Watery Ways) adlı eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlara https://bunyavilleeec.eq.edu.au/ adresinden de ulaşabilirsiniz.

Merkezin müdürüyle yapmış olduğum informal görüşmelerde müdür, merkezin programını oluştururken David Sobel'in *Yer Temelli Eğitimi*'nden, Joseph Cornell'in *Doğanın Neşesini Paylaşma* ve *Çocuklarla Doğayı Paylaşma* vb. birçok kaynaktan ve alan uzmanın görüşlerinden yararlandıklarını belirtmiştir. Bu merkezin misyon ve değerleri incelediğimde merkeze özgü değerler sisteminin oluşturulduğu göze çarpmaktadır. Bu değerler sistemi doğrultusunda hazırlanmış olan Bush Play Adventure programını gözlemleme şansına sahip oldum. Çocuklar bu programa öğretmenleri ve ebeveynleri ile birlikte katılabiliyorlar. Anlatı tiyatrosu, kukla oynatma, ormanın derinliklerinde keşif yapmayı içeren bu program, oyun temelli öğrenme yaklaşımıyla yürütülmektedir. Bir köpek kovaladığı için kaçan; bu sebeple yolu ve annesini kaybeden nesli tükenmekte olan Mavi Koala türünü bulmayı

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 50 4.09.2023 20.41.08

amaçlayan bir bağlam içinde çocuklar ormanlık alan serüveni programına dâhil olurlar. Program sırasında çocukların hayal güçleri, ipuçlarıyla da desteklenerek Mavi Koala'yı bulmalarına yardımcı olunur. Çocukların bu serüven sırasında karşılaştıkları problemleri çözmeleri teşvik edilir. Bunun dışında, çocuklara çevre dostu sürdürülebilir oyunlar ve farklı oyun deneyimleri sunulmaktadır. Bunun için çocuklar 1. fotoğraftaki alanda karşılanırlar. Bu alanda, Çevre Eğitimi Merkezi çocuklara tanıtılıyor. Sahnede bulunan ağaç konuşuyormuş gibi yapılıyor, çocuklara isimleri ile hitap edilerek tanışılıyor ve Mavi Koala'nın başına gelenler anlatılıyor. Bu kısım tamamlandıktan sonra çocukların bir kısmına 2., 3., 4. ve 5. fotoğraflarda görüldüğü gibi ortamda bulunan diğer materyaller tanıtılırken, kalan kısmına ise organik tuvaletlerin nasıl kullanılacağı ve sonrasında ellerini nasıl yıkayacakları hakkında bilgi veriliyor. Daha sonra gruplar yer değiştiriyor. Bu aşamanın sonunda, çocukların aileleriyle ve öğretmenleriyle üstü kapalı açık bir alanda vakit geçirmelerine olanak sağlanıyor. Buradaki serbest zamandan sonra eğiticiler çocuklarla birlikte Mavi Koala'yı aramaya gidiyorlar. Bu süreçte ormanda iki farklı eğiticiyle karşılaşıyorlar ve koaladan bir iz bulmaya çalışıyorlar. Bu sırada ormanda yerdeki izleri, yaprakları, ağaç üzerindeki izleri ve çocuklar için bırakılmış ipuçlarını keşfediyorlar. Fotoğraf 6'da görüldüğü gibi ormandaki bu serüven çocukların merkeze geri gelmesiyle ve koalanın bulunmasıyla son buluyor. Bu programın son kısmında ise, çocuklara merkezin açık alanı ve buradaki kısımlar tanıtılıyor. Bu merkezlerin bir kısmının görüntüsü 7. fotoğraftan 15. fotoğrafa kadar sunulmuştur. Fotoğrafları incelediğimizde, alanların her birinin belli bir amaç çerçevesinde geliştirildiğini, çocukların birçok duyusuna hitap edecek, merakını uyandıracak ve sürece aktif katılımlarını sağlayacak şekilde hazırlandığını görebiliyoruz. Ayrıca bu alanların çocukların riskli oyun ve sosyo-dramatik oyunları deneyimlemesine fırsat tanıyacak tarzda tasarlandığını da görmekteyiz. Bu aşama da tamamlandıktan sonra ise çocuklara teşekkür ediliyor ve çocuklar evlerine uğurlanıyorlar.

Uygulanan bu program sayesinde çocukların ormanlık alanda keyifli ve sürprizlerle dolu zaman geçirmesi sağlanıp, onların yaşantılarında orman, doğa, ormanlık alan ve burada yaşamını sürdüren canlılarla ilgili olumlu deneyimler oluşturulmaktadır. Bu olumlu deneyimler, çocukların ileriki yaşamlarında ormanda, doğada ve ormanlık alanda daha fazla vakit geçirmelerine ve orada yaşayan canlıların yaşamına saygı duyma ve onların yaşamını iyileştirmeye katkıda bulunma olasılıklarını arttıracaktır. Diğer bir ifade ile, burada uygulanan eğitimi, Avustralyalı Aborjinlerin ünlü sözlerinden biri olan "Hepimiz bu zamanın ve bu yerin ziyaretçileriyiz. Biz sadece geçiyoruz. Buradaki amacımız gözlemlemek, öğrenmek, gelişmek, sevmek... ve sonra eve döneceğiz." [*"We are all visitors to this time, this place. We are just passing through. Our purpose here is to observe, to learn, to grow, to love… and then we return home."]* ile özetleyebiliriz.



Fotoğraf 1: Merkezde çocukların karşılandığı alan



Fotoğraf 2: Kitap okuma alanı





Fotoğraf 3 ve Fotoğraf 4: Merkezin ormanlık alanından toplanan doğal materyaller

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 51 4.09.2023 20.41.09



Fotoğraf 5: Merkezde çocukların atık materyallerle serbest resim yapabilecekleri alan



Fotoğraf 8: Merkezin açık kısmındaki kum/toprak oyun alanı



Fotoğraf 6: Merkezde çocukların Mavi Koala'yı buldukları yer



Fotoğraf 9: Merkezin açık kısmındaki müzik alanı



Fotoğraf 7: Merkezin açık kısmındaki tahta blok ve sosyo-dramatik oyun alanı



Fotoğraf 10: Merkezin açık kısmındaki çamur ve kil oyun alanı



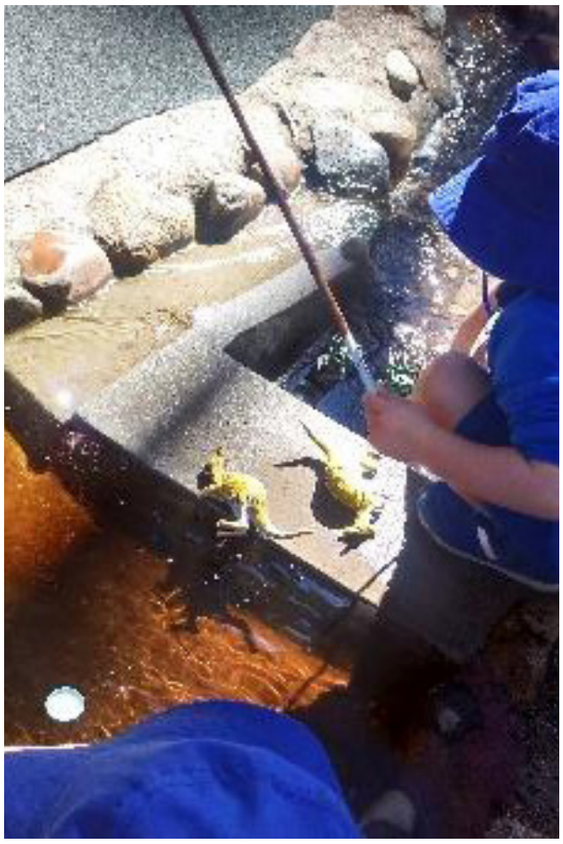


Fotoğraf 11 ve Fotoğraf 12: Merkezin açık kısmında yer alan riskli oyun alanı

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 52 4.09.2023 20.41.09



Fotoğraf 13: Merkezin açık kısmındaki büyük dal parçalarının diziliminin yapıldığı oyun alanı





Fotoğraf 14 ve Fotoğraf 15: Merkezin açık kısmındaki su oyun alanı

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 53 4.09.2023 20.41.09

Orman Okulları Fen Eğitimi İçin Ne Vadediyor?



Büşra Tuncay Yüksel

Kalbimizi, zihnimizi ve ruhumuzu dinlendiren doğanın bizim için önemini belki de en çok içerisinde bulunduğumuz bu pandemi döneminde anlıyoruz, anlamalıyız. Ben de bu dönemde iki çocuk annesi bir akademisyen olarak okuduğum, yazdığım ve canlılığın sürekliliğinin sağlanmasında hayati bir öneme sahip olduğuna yürekten inandığım doğa için, doğanın içinde ve doğa ile eğitimin (Moroye, 2007) aslında, eğitimin çok ötesinde olduğunu; bireyler için bunun yemek yemek, su içmek, hatta nefes almak kadar gerekli ve değerli olduğunu kalbimin en derinliklerinde hissettim. Günümüzde çoğunlukla duvarlar arasında sıkışıp kalmış çocuklarımızın yaşadığı can sıkıntısı ve bıkkınlık, onlar doğaya çıktıklarında yerini heyecan, coşku, mutluluk ve meraka bırakıyor. Çocukların doğa ile ilgili bizim fark edemediğimiz birçok ayrıntıyı fark ettiklerini ve birbirinden ilginç sorular sorduklarını gördükçe, açık alanlarda, özellikle doğal açık alanlarda, gerçekleşen eğitimin önemine olan inancım daha da artıyor. Orman Okulları, bu anlamda bize bu felsefenin nasıl da güzel hayat bulabileceğini göstermekte ve doğanın bir öğrenme ortamı olarak kullanılabilmesi için ne kadar çeşitli fırsatlar sunabileceğini gözler önüne sermektedir.

Orman Okullarının kökeninin, küçük çocukların açık alanlarda oynamalarını ve öğrenmelerini teşvik eden İskandinav geleneğine dayandığı belirtilmiştir (Bentsen, Myging, ve Randrup, 2009). Açık Hava Yaşamı (*Friluftsliv*/ Free air life) olarak tanımlanan bu gelenekte, bireylerin doğal dünya ile manevi bir ilişki kurmaları vurgulanmakta ve "başkalarıyla iyi ilişkiler kuran dengeli ve bağımsız bireyler" yetiştirmek hedeflenmektedir (Cree ve McCree, 2012, s.33). Buna paralel olarak, Orman Okullarında tüm duyuları kullanarak, keşfederek, risk alarak, kimi zaman bireysel, kimi zaman ise arkadaşlarla beraber maceralara atılmak ve bu maceralar sırasında karşılaşılan problem durumlarını çözmeye çalışmak esastır. Araştırmalar, Orman Okullarının çocukların bütünsel gelişimlerine (sosyal, bilişsel, duyuşsal, psikomotor vb.) önemli katkıları olduğunu göstermektedir (Harris, 2017; Mackenzie, Son ve Eitel, 2018). Düzenli aralıklarla orman ve benzeri açık alanları ziyaret etmenin, çocukların kişilik gelişimleri, özellikle öz saygıları ve öz güvenleri, üzerinde önemli ölçüde olumlu etkileri olduğu da belirtilmiştir (Leonard, 2018; O'Brien, 2009). Açık alanlara yapılan bu ziyaretlerin sınıf içerisinde kendini sözel olarak ifade etmekten çekinen, arkadaşlarıyla sosyal ilişkiler kurmakta zorluk yaşayan, öğrenme güçlüğü ve davranış problemleri olan çocukların, davranışlarında olumlu yönde değişikliğe yol açtığı da bilinmektedir (Outdoor Learning with Forest School, 2009).

Bunlara ek olarak, Orman Okullarının çocukların motivasyonları ve konsantrasyon becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, çocukların bu ortamlarda yaşadıkları maceralar yoluyla kavramları ve konuları daha kolay öğrenmeleri ve öğrendiklerini daha uzun süre hatırlamaları, özellikle biz eğitimciler için heyecan verici bulgular olarak kabul edilebilir (Leonard, 2018; Mackenzie, Son, ve Eitel, 2018).

Bu yazıda, Orman Okullarının fen eğitimi ile yakın bir ilişkisi olduğu savından (Hayward, 2018) yola çıkılarak, Orman Okullarının fen eğitimi için neler vadettiğine ve eğitimcilerin etkili bir fen eğitimi sağlanmasında çocuklara kazandırmak istedikleri birçok bilgi, beceri, tutum ve bakış açısını ne şekilde kazandırabileceklerine dair çeşitli örneklere yer verilmiştir. Her ne kadar Orman Okulları ağırlıklı olarak okul öncesi ve ilkokul seviyesinde eğitim veren kurumlar olsa da, bu okullardan faydalanan gruplarının daha geniş bir yaş aralığını kapsadığını görebilmekteyiz. Bu nedenle bu yazıda kullanılan örnekler okul öncesi, ilkokul ve ortaokul gibi eğitimin farklı kademelerindeki çocuklar düşünülerek ele alınmıştır.

Bilimsel Süreç Becerileri

"Her çocuk küçük bir bilim insanıdır." (Akman, Uyanık Balat, ve Güler, 2011, s.2) sözü o kadar doğru ki, bunu anlamak için bir çocuğu veya çocuklardan oluşan bir topluluğu sadece 10-15 dakika gözlemlemek yeterli olacaktır. Çocuk olmanın en belirgin özelliklerinden bazıları merak etmek, tüm duyularını aktif tutarak gözlem yapmak, test etmek ve keşfetmektir. Tüm bu özellikler aynı zamanda bilim insanlarının da belirgin özellikleri arasındadır. Aslında çocuklar, bilim insanlarının araştırmaları sırasında kullandıkları süreçleri, günlük hayatlarındaki deneyimleri sırasında en doğal hâliyle sergilerler. Gözlem yapma, ölçme, verileri kaydetme, sınıflama gibi beceriler, fen eğitimi literatüründe temel bilimsel süreç becerileri olarak tanımlanmaktadır ve fen eğitimi için olduk-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 54 4.09.2023 20.41.10

ça önemlidir (Harlen, 1999). Aslında, bu becerilerin gelişiminin, fen eğitimini de kapsayacak şekilde, öğrenmenin bütünü için çok önemli olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda, Orman Okulları çocuklara özgürce hareket edebilecekleri zengin ortamlar sağlayarak, bir yandan çocukların öğrenmeye karşı içsel motivasyonlarının artmasını teşvik ederken, diğer yandan onların öğrenme sürecinde ihtiyaç duydukları bilimsel süreç becerilerinin kendiliğinden desteklenmesi için eşsiz deneyim fırsatları sunmaktadır. Leonard (2018)'ın belirtmiş olduğu örnekler üzerinden ilerlersek, bir çocuk bir su birikintisine attığı taşın etkilerini veya bitkilerin nasıl büyüyüp geliştiklerini ve geçirdikleri değişimleri tespit ederken gözlem yapma, ölçme, verileri kaydetme, test etme, deney yapma ya da çıkarımda bulunma gibi birçok bilimsel süreç becerisini eşsiz deneyimler yoluyla geliştirme fırsatı elde eder. Bu doğrultuda, eğitimciler; doğru zamanda, doğru yerde, doğru soruları sorarak, çocukların bilimsel süreç becerilerini kullanabilecekleri deneyimlerinin daha verimli hâle gelebilmesi için onlara rehberlik etmelidir. Örneğin bir eğitimci, çocuklar çamurdan bir kale yaptıklarında, onlara kalenin boyutları hakkında sorular sorarak, ölçme ve ölçüm verilerini kaydetmenin önemini fark etmelerini sağlayabilir. Benzer şekilde, "Bu ağacın yapraklarıyla ilgili neler söyleyebilirsiniz?" veya "Tepeye tırmandığınızda neler gözlemlediniz?" şeklinde sorular da eğitimcilerin çocuklara yöneltebilecekleri sorular arasındadır (Leonard, 2018). Ayrıca bu sorular, çocukların gözlem yapmanın, bakmaktan ve görmekten daha fazlası olduğunu fark etmelerini de sağlayabilir.

FeTeMM (STEM) Eğitimi

STEM İngilizce *Science*, *Technology*, *Engineering* ve *Mathematics* terimlerinin baş harflerinden oluşan bir kısaltmadır ve en temel hâliyle fen, teknoloji ve matematik bilgilerinin mühendislik becerileri ile harmanlanarak uyumlu bir bütün hâlinde aktarılması gerekliliğine vurgu yapan bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Campbell, Speldewinde, Howitt, ve MacDonald, 2018). Türkçe de ise bu eğitim yaklaşımı Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik disiplinlerinin baş harflerinden oluşan FeTeMM şeklindeki kısaltma ile ifade edilmektedir. FeTeMM eğitiminde önerilen disiplinlerarası bütünlük, FeTeMM dâhilindeki disiplinlerin en az iki tanesinin birbirine entegre edilerek oluşturulan etkinlikler yoluyla sağlanmaya çalışılır (Corlu, Capraro, ve Capraro, 2014).

FeTeMM eğitiminin en etkili şekilde uygulanabileceği yaş grubu hakkında farklı fikirler olsa da, bu eğitim yaklaşımının erken çocukluk döneminden itibaren uygulanılması gerektiğini savunan araştırmacıların sayısı oldukça fazladır (Campbell vd., 2018; Chesloff, 2013). Örneğin, Chesloff (2013), her çocuğun sadece iyi bir bilim insanı olmakla kalmayıp, aynı zamanda iyi bir mühendis de olduğunu vurgulamakta ve FeTeMM eğitiminin erken çocukluk döneminden başlanarak, çocukların eğitim programlarına dâhil edilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Özellikle erken çocukluk dönemi için FeTeMM eğitiminin en etkili şekilde verileceği ortamların okul dışı ortamlar olduğu ve bu ortamlarda verilecek olan eğitimin de, çocukların ilgi alanları, merakları ve soruları doğrultusunda şekillenmesi gerektiği ileri sürülmektedir. Bu bağlamda, Orman Okullarının günümüzde oldukça revaçta olan FeTeMM eğitimi için önemli fırsatlar sunduğu savunulmaktadır (Leonard, 2018; Ünlü-Çetin, 2020). Araştırmacılara göre, çocuklar için fenin diğer disiplinler ile ilişkisinin en doğal şekilde kurulmasının yolu, açık havada özgürce zaman geçirmek ve keşfetmektir (Campbell vd., 2018). Benzer şekilde, açık havada deneyimlenebilecek birçok etkinliğin, FeTeMM eğitimi dâhilindeki disiplinlerin birbiriyle ilişkisini ve bu disiplinlerin, aslında birbirlerinden farklı görünseler de, eğitim ortamlarında bir bütün olarak ele alınmasının gerekliliğini ortaya koyduğu savunulabilir. Örneğin, çocuklardan ormanda bir kulübe inşa etmeleri istendiğinde, bunu yapmak için fene, teknolojiye, matematiğe ve mühendisliğe dair birçok bilgiden ve fikirden faydalanmaları ve büyük olasılıkla da bu bilgi ve fikirleri bir bütün hâlinde kullanmaları gerekecektir (Lavicza, Haas, ve Kreis, 2020). Daha açık bir şekilde örneklendirilecek olursa, çocuklar inşa etmeye çalıştıkları kulübenin dengede kalabilmesi için bir fen konusu olan ağırlık merkezinin ne kadar önemli olduğunu ve ağırlık merkezini hesaplayabilmek için kabaca da olsa ölçümler yapmaları gerektiğini fark edeceklerdir. Yaptıkları ölçümlerin, karşılaştıkları problemin çözümü için tek başına yeterli olmaması durumunda ise, matematiksel işlemlere (örn., ölçüm verilerinin toplanması veya uzunluklarını ölçtükleri kulübe parçalarının orta noktalarını/ağırlık merkezlerini hesaplamaları) başvurmaları gerektiğini anlayacaklardır. Etkili bir rehberlik eşliğinde bu çocukların sorgulama, hayal etme, planlama, yaratma ve tekrar tasarlama gibi mühendislik tasarım süreçlerini (Cavas, Bulut, Holbrook, ve Rannikmae, 2013) başarıyla uygulayacakları gözlemlenecektir. Ayrıca, bu süreçler dâhilinde teknoloji (örn., kaldıraçlar gibi basit makinalar da dâhil olmak üzere her türlü teknolojik alet) kullanımının, problem çözmede işlerini nasıl da kolaylaştırdığını keşfedecekleri de gözlemlenebilir. Örneğin, bir çocuk bir su akıntısının önüne set çekmeye çalışırken ya da arkadaşlarıyla beraber bir kale inşa etmek için uğraşırken de, karşılaştığı problem durumlarına ilişkin muhtemel çözümler üretmek amacıyla teknoloji ve mühendislikle ilgili birçok kavramı, deneyim yoluyla öğ-



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 55 4.09.2023 20.41.11

renecek ve bu doğrultuda birçok becerisini (örn., problemi tanımlama, çözüme yönelik kriterler belirleme, çözüm için kullanılabilecek en uygun teknolojiyi belirleme) de geliştirecektir. Bir çocuğun, kaç tane taşı birbiri üzerine koyduğunda taşların dengede kalabileceğini keşfetmesi, matematiği deneyim yoluyla, yaparak-yaşayarak, eğlenerek öğrenmesi ve öğrenmesinin kalıcı hâle gelmesi için bir diğer örnek olarak verilebilir (Leonard, 2018). Bu öğrenme deneyimleri FeTeMM eğitimi için eşsiz fırsatlar olarak değerlendirilebilir.

Takım hâlinde çalışabilme ve iş birliği yapabilme becerileri gibi sosyal becerilerin geliştirilmesi de FeTeMM eğitiminin kazanımlarından biri olarak gösterilmektedir (Rogers ve Portsmore, 2004). Bu tür sosyal beceriler, çocukların doğası gereği kendiliğinden ortaya çıkabilen ve Orman Okullarında etkili bir şekilde desteklenebilen becerilerdir. Örneğin, Orman Okullarının sunduğu iş birliği ortamı içerisinde, bir çocuk yerden tek başına kaldıramayacağı ağırlıktaki bir kütüğü arkadaşlarından yardım isteyerek kaldırabilir ya da Orman Okullarında yaptıkları bir etkinlik kapsamında bir grup çocuk beraber oynadıkları ağır bir taşı oyun sonrasında iş birliği yaparak birlikte kaldırabilirler. Bu durum, Orman Okullarının çıktıları ve FeTeMM eğitiminin kazanımları arasındaki paralelliği destekler niteliktedir.

Bilimin Doğası

Bilimin doğasına dair görüşler ve bu görüşlerin geliştirilmesi, yüz yıldan daha uzun bir süredir fen eğitiminin çok önemli bir bileşeni olarak görülmekte ve küresel ölçekte birçok eğitim reformunun amaçları arasında yer almaktadır (Lederman ve Lederman, 2014). Bilimin doğası kavramına dair farklı tanımlamalar bulunsa da, bilimin ve bilimsel bilginin ne olduğuna ve nasıl işlediğine ilişkin yaygın olarak kabul edilen bazı ortak özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler: bilimsel bilginin değişebilir yapısı; temel olarak doğal hayatın gözlemlenmesine dayalı olması; öznellik içermesi, hayal gücü ve yaratıcılık barındırması ve sosyal ve kültürel değerlerle etkileşim hâlinde olması şeklinde sıralanabilir (Abd-El-Khalick, Bell, ve Lederman, 1998). Bunlara ek olarak, gözlemler ve çıkarımlar arasındaki farkların ve teoriler ile kanunlar arasındaki ilişkilerin anlaşılmasının da, bilimin doğasının önemli bileşenleri arasında yer aldığı bilinmektedir (Abd-El-Khalick vd., 1998).



Öğrencilerin bilimin doğasına ilişkin görüşlerinin geliştirilmesine yönelik farklı yaklaşımlar ve uygulamalar [örn., deneyler, uygulamalı etkinlikler *(hands-on activities)*, bilim tarihinden örneklerle bilimin işleyişinin ve özelliklerinin öğretimi vb.] mevcuttur. Bu bağlamda, Orman Okullarının bilimin doğası öğretiminde var olan yaklaşım ve uygulamalara alternatif olacağı ve farklı bir soluk getirebileceği söylenebilir. Örneğin, doğanın içinde kendilerini birer kâşif ve bilim insanı olarak hisseden çocukların, bilimin nasıl ilerlediğinin ve bilim insanlarının sahip olduğu özelliklerin yaptıkları gözlemler ve bu gözlemlere dayalı çıkarımlar üzerinde nasıl etkili olduğunun farkına varmalarını sağlamak, Orman Okulları sayesinde hiç olmadığı kadar kendiliğinden ve eğlenceli olabilir.

Yukarıda bahsi geçen bilimsel bilgiye ulaşma ve bunun nasıl işlediğine ilişkin kendiliğinden gerçekleşen süreci somutlaştırmak adına, sınıflandırma ile ilgili bir örnek oldukça açıklayıcı olacaktır. Çocuklardan belirli bir zaman diliminde farklı türden yapraklar toplamalarını ve topladıkları bu yaprakları, yaprakların herhangi bir özelliğine odaklanarak diledikleri şekilde gruplamalarını (sınıflandırmalarını) istediğimizi düşünelim. Etkinlik sonrasında çocuklar (ve belki de eğitimciler) şaşkınlıkla, toplanan yaprakların sınıflandırılmasında birbirinden farklı özelliklere odaklanıldığını fark edeceklerdir. Çocuklar yaprakları büyüklük, renk, şekil, damar yapısı ya da yüzeyinde tüysü yapının bulunup bulunmaması gibi unsurları düşünerek sınıflandırmayı deneyeceklerdir. Bu listeyi sınırlandıracak tek şeyin, "çocukların sınırsız hayal gücü" olduğunu düşündüğümüzde, listenin böyle uzayıp gideceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Yapılan sınıflandırmaların bu denli farklılık gösteriyor olması, fen eğitimi kapsamında ele alınan sınıflandırma konusunda (canlıların sınıflandırılması, elementler, vb.) da bilim insanlarının benzer aşamalardan geçiyor olmaları, bilimde gözlemin önemi ve bilimsel bilginin öznel bir yapıya sahip olması gibi birçok önemli noktanın açıklanabilmesi bakımından bulunmaz bir tartışma ortamı yaratacaktır. Benzer şekilde, çocukların yaprakları toplamak için yaptıkları gözlemler sırasındaki deneyimlerini tartıştıkları ortamlar da gözlem ve çıkarım arasındaki farkları örneklendirmek için güzel bir fırsat olarak değerlendirilebilir.

Fene Karşı Tutumlar ve Fen Öğretimi

Orman Okullarının fen eğitimi için en önemli katkılarından birinin de, fene karşı sergilenen tutumlar üzerinde yaratacağı olumlu etkidir. Yapılan araştırmalar çocukların fene karşı pek de olumlu sayılmayacak tutumlara sahip olduklarını, hatta fenden ve fen derslerinden korktuklarını ortaya koymaktadır (Osborne, Simon, ve Collins, 2003). Peki, doğuştan sonu olmayan bir meraka ve öğrenme arzusuna sahip olan çocuklarımız, nasıl oluyor da hayatın ta kendisi olarak nitelendirebileceğimiz fene karşı olumsuz tutuma sahip bireyler hâline geliyorlar? Bu soruya yanıt ararken

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 56 4.09.2023 20:41:11

belki de pek çoğunuzun aklına: "Sorun fende değil, fen eğitiminin verilme şeklindedir." gibi bir ifade gelmiş olabilir. Maalesef birçoğumuzun fen dersleri ile ilgili deneyimi ve bu deneyimler yoluyla şekillenen fen dersi algısı; ezberlenmesi gereken formüller, günlük hayatımızla bir türlü bağdaştıramadığımız deneyler ve sonrasında gelen yetersizlik hissi ile ilişkilidir (Leonard, 2018). Bu noktada "Olumsuz deneyimleri olumlu deneyimlere dönüştürmek, fen ile ilgili algıları ve fene karşı tutumları daha olumlu hâle getirebilmek için ne tür alternatifler üretilebilir?" sorusuna yanıt aramak anlamlı olacaktır.

Hiç şüphesiz ki, açık havada dokunarak, hissederek ve deneyimleyerek öğrenmek, çocuklar için yapay bir sınıf ortamında, izleyerek ve dinleyerek öğrenmekten çok daha eğlenceli, etkili ve kalıcı bir öğrenme sağlayacaktır. Bu anlamda, Orman Okulları bizlere gözlem yapmak, test etmek ve sorgulamak için sınırsız fırsatlar sunmaktadır. Bu fırsatlar fen ile ilişkilendirildiğinde Orman Okulları, çocukların fen eğitimi ile ilgili temellerinin daha eğlenceli ve daha etkili bir şekilde atılmasına katkıda bulunabilecek bir program olarak düşünülebilir. Çocukların fiziksel olarak öğrenme sürecine aktif katılımlarının, fene karşı ilgi ve tutumlarına olumlu etki ettiğini ve fen derslerine katılımlarını arttırdığını gösteren çalışmalar (örn., (Mackenzie, Son ve Eitel, 2018), Orman Okullarının bu bağlamda iyi bir alternatif olabileceğine işaret etmektedir.

Orman Okulları, mevsimsel değişiklikler, maddelerin özellikleri, bitkiler, hayvanlar, ekosistemler ve çok daha fazlasına ilişkin kavramların öğrenilmesi için biçilmiş bir kaftan olarak düşünülebilir. Araştırmalar açık havada gerçekleşen gezi ve gözlemlerin sınıf içerisinde verilen derslere kıyasla daha etkili bir öğrenme metodu olduğunu ve bu yolla öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğunu ortaya koymaktadır (Falk ve Dierking, 1997). Orman Okullarında çocukların içsel bir motivasyonla etkinliklere aktif olarak katıldıklarını ve oyun yolu ile ve eğlenerek öğrendiklerini göz önünde bulundurduğumuzda, bu okullarda öğrenilen fen konu ve kavramlarının uzun yıllar sonrasında bile çocukların zihinlerinde canlı bir şekilde yer bulacaklarını öngörebiliriz. Bu öngörüyü bilimsel kanıtlarla desteklemek adına, Orman Okullarına devam eden çocukların bu okullarda yapılan etkinliklerden ne kadar keyif aldıklarına yönelik ifadeler, aşağıda çocukların kendi cümlelerinden alıntılar yapılarak belirtilmiştir (Hayward, 2018, s.30):

> "Çamurla oynamayı seviyorum. Yeni şeyler öğrenmeyi seviyorum. Dışarıda olmak öğrendiğimiz şeyleri hatırlamama yardım ediyor."
>
> "Bu, okulda yaptığımız en iyi şeylerden biri çünkü ne ile karşılaşacağını, ne bulacağını asla bilemiyorsun!"
>
> "Orman Okulunu seviyorum çünkü lastikleri çite doğru yuvarlamak hoşuma gidiyor ve bitkilerle ve çevre ile ilgili araştırmalar yapmayı seviyorum."

Sonuç olarak, Orman Okullarına katılımın, çocukların fene ilişkin kavramları daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenmeleri ve fene yönelik tutumları üzerindeki etkisinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Hayward (2018) Orman Okullarına devam eden çocukların fene ilişkin yaptıkları açıklamalar ve tanımlamalar sırasında daha fazla öz güven sergilediklerini ve bu etkinin görüldüğü yaş aralığının 3 yaşındaki çocuklardan 11 yaşındaki çocuklara kadar geniş bir aralığı kapsadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, Orman Okullarının olumlu etkilerinin Hayward'ın belirttiği yaş aralığından da geniş bir kitleyi kapsayabileceğini iddia etmek yanlış olmayacaktır. Dolayısıyla, Orman Okulunun sadece çocuklar için değil, gençler ve yetişkinler için de sayısız faydalarının olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin bireyler üzerindeki önemli ve uzun soluklu etkileri göz önünde bulundurulduğunda, Orman Okulu yaklaşımının özellikle öğretmen eğitimi programlarında yer almasının, bu yaklaşımın felsefesinin ve uygulamalarının olumlu etkilerinin daha geniş kitlelere yayılması bakımından oldukça önemli olduğu belirtilmelidir.

Türkiye'deki Orman Okulu Programı Uygulamalarında Fen Eğitiminin Yeri ve Önemi

Bu yazıda Orman Okullarının Bilimsel Süreç Becerileri, FeTeMM (STEM) Eğitimi, Bilimin Doğası ve Fene Karşı tutumlar gibi birçok açıdan fen eğitimine katkıda bulunabileceğine dair bulgular ve örnekler sunulmuştur. Bu bağlamda, "Peki, ülkemizde fen eğitimi uygulamaları Orman Okulu modeli kapsamında kendisine yer bulabilir mi?" sorusunu tartışmak ve bu soruya yanıt aramak anlamlı olacaktır. Orman Okulları, çocuğun bütünsel gelişimini desteklemeyi amaçlayan, çocuk merkezli bir eğitim anlayışını temel alır (Hayward, 2018). Bu yönüyle, Orman Okulu programının ilke ve pedagojik anlayışının, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018) ve Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013) ile uyumlu olduğu söylenebilir. Şöyle ki, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018) incelendiğinde, öğrenciyi temel alan öğrenme yaklaşımlarına vurgu yapıldığı göze çarpmaktadır. Bununla birlikte, programın uygulanması sırasında sınıf/okul içi öğrenme ortamları kadar, sınıf/okul dışı öğrenme ortamlarından da faydalanılmasının, öğrenmenin daha anlamlı ve kalıcı olarak gerçekleşmesini sağlayacağı öngörülmekte ve programın



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 57 4.09.2023 20.41.12

uygulanması sırasında buna yönelik öğretim yöntemlerinin benimsenmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir. Benzer şekilde, Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) da, çocuk merkezli bir yaklaşım temel alınmıştır. Programda, çocuğun oyun temelli etkinlikler yoluyla merak duygusunun ve öğrenme arzusunun uyarılması ve keşif yoluyla öğrenmenin teşvik edilmesi hedeflenmiştir. Okul Öncesi Eğitim Programı'nda önemli bir yere sahip olan öğrenme merkezlerinden birisi de Fen Merkezidir. Programda; gözlem yapmak ya da tahminde bulunmak gibi temel bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesine yönelik çok sayıda kazanım ve gösterge bulunmaktadır. Bunun yanında, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) olduğu gibi Okul Öncesi Eğitim Programı'nda da okul dışı ortamlardan faydalanılabilecek etkinliklere (örn., "doğal ortamlara giderek yürüyüş yapma", "doğayı, doğadaki canlı ve cansız varlıkları gözlemleme") yer verildiği göze çarpmaktadır (MEB, 2013, s.48).

Benzer bir eğitim yaklaşımının, daha ileri eğitim basamaklarında, fen bilgisi öğretmenliği lisans programında da kendine yer bulduğunu mutlulukla görüyoruz. Şöyle ki, "Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları" fen bilgisi öğretmen adaylarının alan eğitimleriyle ilgili almaları gereken zorunlu dersler arasında yerini almıştır. Buna ek olarak, "Okul Dışı Öğrenme Ortamları" fen bilgisi öğretmenliği lisans programındaki meslek bilgisi seçmeli dersleri arasındadır. Bu dersler kapsamında, öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ve bu ortamlarda fen öğretimi ile ilgili yeterliliklerini geliştirmeleri, profesyonel yaşamlarında okul dışı öğrenme etkinlikleri planlayabilmeleri, uygulayabilmeleri ve değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). Bu noktada, Orman Okullarını, fen konularının öğretimi için faydalanılabilecek etkinliklerin yer bulacağı bir okul dışı öğrenme ortamı olarak tanımlamanın kavramsal eksikliklere yol açabileceğini göz önünde bulundurmak (Yılmaz-Uysal, 2020) ve bu okullarda benimsenen eğitim yaklaşımının kendine özgü bir felsefesi olduğunu vurgulamak faydalı olacaktır (Harris, 2017; Hayward, 2018; Outdoor Learning with Forest School, 2009). Fen eğitiminde Orman Okulu uygulamaları düzenli aralıklarla (örn., haftada bir, iki haftada bir vb.) açık alan ziyaretleri şeklinde olabilir veya İngiltere'deki örneklerinde olduğu gibi (örn., Hayward, 2018) fen derslerinin 3-4 haftası Orman Okullarında yürütülebilir. Türkiye'de Orman Okulu modelinin erken çocukluk dönemindeki uygulamalarında, çoğunlukla çocuklarla birlikte haftanın bir ya da birkaç günü ormanlık alana yapılan ziyaretlerle eğitiminin gerçekleştirildiğini görmekteyiz. Orman Okulu olmayan bazı okullarda ise, çocuklar Orman Grupları şeklinde okullarına yürüyüş mesafesi kadar yakın veya araçlarla kısa sürede ulaşılabilir mesafelerdeki açık alanlara götürülmekte ve bu alanlar öğrenme ortamı olarak kullanılabilmektedir.



Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı"na (MEB, 2018) bakıldığında, programdan faydalanılarak erken çocukluk eğitimindeki uygulamalara benzer uygulamalar için çok güzel fırsatların yaratılabileceği düşünülebilir. Örneğin, "Canlılar ve Yaşam" konu alanı kapsamında ilkokul 5. sınıf "İnsan ve Çevre" ünitesi ve ortaokul 8. sınıf "Enerji Dönüşümleri" ve "Çevre Bilimi" ünitesinin Orman Okullarında işlendiğini hayal edelim. Acaba çocuklarımıza 5. sınıftaki "İnsan ve Çevre" ünitesinde öğretilmesi planlanan doğal yaşam, habitat, ekosistem ve insan-çevre etkileşimi ile ilgili kavramları sınıflarımızda ele almak yerine, ormanda, canlıların doğal yaşam alanında, deneyim ve keşif yolu ile öğrenmelerini sağlasak ne olur? Bu durumda, çocuklar doğa ve çevreyi "insanlar" dışındaki hayat olarak görmek ya da soyut kavramlar olarak algılamak yerine, her bir bireyin yaşamın bir parçası olduğunu hissederler miydi? Aynı şekilde, 8. sınıftaki çocukların besin zinciri, besin ağı, üretici, tüketici ve ayrıştırıcılar, ekoloji piramidi ve döngüler (su döngüsü, oksijen döngüsü, azot döngüsü, karbon döngüsü) gibi kavram ve konuları ormanda, tüm duyuların aktif hâle gelmesi ile görerek, dokunarak, hissederek öğrenmelerine fırsat verilmesi, bu kavramların soyut ve sınav sorusu olarak algılanmalarına son veremez mi?

Ülkemizde Orman Okulu programının uygulamasına ilişkin umut vadeden çeşitli örnekler mevcuttur. Bu örneklerden biri, Okullarda Orman Programıdır. Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı (Foundation For Environmental Education-FEE) tarafından 1999 yılında yürütülmeye başlayan Okullarda Orman Programı (Learning About Forest-LEAF), 2004 yılından itibaren ülkemizde Türkiye Çevre Eğitim Vakfının (TÜRÇEV) programlarına dâhil edilmiştir. 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı itibariyle TÜRÇEV, 298 okulda Okullarda Orman Programı çalışmalarını sürdürmektedir. Program TÜRÇEV (2018) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır:

> "Okullarda Orman Programı; okul öncesi, ilk ve ortaokullarda uygulanan, amacı orman eko-sistemi ile ilgili bilginin ormanın içinde, ormanlara inceleme gezileri düzenleyerek arttırılması ve deneyimlerin uluslararası düzeyde paylaşılması olan bir çevre eğitim programıdır. Program bu amaca yönelik olarak, ormanların eğitsel etkinliklerde kullanılmasını teşvik eder, ormanlarla ilgili olarak yapılacak yerel, ulusal ve uluslararası faaliyetleri desteklemeyi hedefler." (s.2)

Okullarda Orman Programı'nın içeriğinin boyutlar (ekolojik, ekonomik, sosyal, kültürel), temalar (orman ve biyoçe-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 58 4.09.2023 20.41.14

şitlilik, orman ve su, orman ürünleri, orman ve iklim, orman ve toplum) ve alt temalar (orman yasaları ve kodları, orman mitleri, yaratıcı ve yenilikçi) şeklinde organize edildiği görülmektedir. Programın temel hedefi "ormanların sürdürülebilir yaşam için sahip olduğu değerin ve önemin kitleler tarafından öğrenilmesi, aktarılması ve günlük hayatta bireylerin davranış ve aktivitelerine yansıtılması" şeklinde ifade edilmiştir (TÜRÇEV, 2018, s.2). Bu hedef doğrultusunda alternatif eğitim ortamlarında gerçekleştirilecek eğitim uygulamalarının, programın temelini oluşturduğunu söyleyebiliriz. Bunların dışında, programın içeriğinde değerler eğitiminin yer almasının ve "doğada zaman geçirmekten mutlu olma" kazanımının önemli bir program çıktısı olarak vurgulanmasının, programın değerini arttırdığı söylenebilir.

Okullarda Orman Programı'nın içeriğinde fen bilgisi dersi öğretim programı ile örtüşen biyo-enerji, iklim, biyoçeşitlilik, endemik türler gibi birçok konu bulunmaktadır. Bu örtüşme Orman Okullarının fen eğitimi açısından ne kadar zengin fırsatlar barındırdığının güzel bir kanıtı olarak kabul edilebilir. Bunun yanında ve belki de bundan daha önemli olan şey, Okullarda Orman Programı örneğinde olduğu gibi, Orman Okullarının da, bireylere doğayı ve doğa ile ilişkili ögeleri tek bir boyut açısından ele almak yerine; sosyal, kültürel, ekolojik, ekonomik ve ahlaki boyutların bütünsel olarak ele alınması gerektiğini vurgulamasıdır.

Araştırmalar, Orman Okullarında çocukların herhangi bir açık alana sürekli ve düzenli ziyaretlerinin, onların bu alandaki canlılığa ve alanın bileşenlerine (bitkiler, hayvanlar, böcekler, vb.) olan bağlılıklarının artırılabileceğini ortaya koymaktadır (Harris, 2017). Çocukların ifade ettikleri "*Böceklerle beraber dışarıda olmayı, öğrenmeyi seviyorum ve böceklere saygı duyuyorum.*" ya da *"Solucanlardan korkmam, çok güzeller. Onlarla oynamak ve onları incitmemek isterim."* cümleleri (Hayward, 2018, s.30; Yılmaz ve Olgan, 2017, s.1116), bunun bir yansıması olarak kabul edilebilir. Bir başka ifade ile doğada düzenli olarak geçirilen zamanın arttırılmasının; doğanın mucizelerine şahit olmak, doğaya daha yakın hissetmek ve doğaya saygı duymak gibi durum ve duyguları da beraberinde getirebileceği söylenebilir. Harris'in (2017) çalışmasına katılan Orman Okulu liderleri, bazı çocukların Orman Okuluna katılmadan önce, ağaçları sadece birer odun parçası olarak gördüklerini ve Orman Okullarının ilk günlerinde ağaçlara ve diğer bitkilere zarar verdiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda, çocukların zamanla doğaya karşı nasıl davranılması gerektiğini öğrendikleri, diğer canlılara saygı duymaya başladıkları ve doğadaki canlıları korumak için çaba gösterdikleri gözlenmiştir. Benzer şekilde, O'Brien (2009) Orman Okullarının çocukların gelişimleri üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında, bu okullara devam eden çocukların bir süre sonra çevreye ve canlılara daha fazla saygı ve özen gösterir hâle geldiklerini belirtmiştir. Bu durum, Orman Okullarının çocukların ahlaki gelişimleri üzerinde de olumlu etkileri olduğuna işaret etmektedir. Şöyle ki, ahlaki olarak daha geniş bir bakış açısına sahip olmak, bireyin sadece kendisine ve diğer bireylere karşı değil, canlı ve cansız tüm bileşenleriyle bir parçası olduğu doğaya karşı da ahlaki bir sorumluluk hissetmesini gerektirir ve bu daha gelişmiş bir çevresel ahlaki muhakemenin belirtileri arasında kabul edilmektedir (Tuncay, Yılmaz-Tüzün, ve Tuncer Teksoz, 2012; Tuncay-Yüksel, Yılmaz-Tüzün, ve Teksöz, 2015). Gelişmiş ahlaki muhakeme yeteneği ise, bilimsel okuryazarlığın önemli bir parçası olarak fen eğitimi literatüründe yerini almaktadır (Zeidler ve Keefer, 2003). Bu bağlamda, kişinin psikolojik, sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimi de dâhil olmak üzere birçok açıdan kendisini ve karakterini geliştirmesi hedeflenmektedir. Dolayısı ile, Orman Okullarının da gerek temel aldığı felsefe, gerekse uygulamaları doğrultusunda çocukların bütünsel gelişimlerini (bilişsel, fiziksel, duyuşsal, psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişim vb.) desteklemeyi amaçladığı (Harris, 2017; Mackenzie vd., 2018) göz önünde bulundurulduğunda, bu okulların çocukların fene karşı bakış açılarının ve tutumlarının küçük yaşlardan itibaren olumlu yönde şekillenmesindeki ve etkili fen eğitiminin teşvik edilmesindeki önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Kaynakça

Abd-El-Khalick, F., Bell, R. L., ve Lederman, N. G. (1998). The nature of science and instructional practice: Making the unnatural natural. *Science Education, 82*(4), 417–436.

Akman, B., Uyanık Balat, G ve Güler, T. (2011). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Campbell, C., Speldewinde, C., Howitt, C., ve MacDonald, A. (2018). STEM Practice in the Early Years. *Creative Education, 9*, 11-25. https://doi.org/10.4236/ce.2018.91002

Cavas, B., Bulut, C., Holbrook, J., ve Rannikmae, M. (2013). Fen eğitimine mühendislik odaklı bir yaklaşım: ENGINNER projesi ve uygulamaları. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi, 1*(1), 12-22.

Chesloff, J. D. (2013). STEM education must start in early childhood. *Education Week*, *32*(23), 27-32.

Cree, J., ve McCree, M. (2012). A brief history of the roots of forest school in the UK. *Horizons, 60*, 32-34.

Corlu, M. S., Capraro, R. M., ve Capraro, M. M. (2014). Introducing STEM education: Implications for educating our teachers in the age of innovation. *Eğitim ve Bilim*, *39*(171), 74-85.

Falk, J. H., ve Dierking, L. D. (1997). School field trips: Assessing their long-term impact. *Curator: The Museum Journal*, *40*(3), 211-218.

Harlen, W. (1999). Purposes and procedures for assessing science process skills. *Assessment in Education: Principles, policy ve practice, 6*(1), 129-144.

Harris, F. (2017). The nature of learning at forest school: Practitioners' perspectives. *Education 3-13, 45*(2), 272-291.

Hayward, J. (2018). Can't see the wood for the trees? What forest school can do for science. *Primary Science*, *153*, 28-30.

Holbrook, J., ve Rannikmae, M. (2009). The meaning of scientific literacy. *International Journal of Environmen-*

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 59 4.09.2023 20.41.14

tal and Science Education, *4*(3), 275-288.

Lavicza, Z., Haas, B. ve Kreis, Y. (2020). *Discovering everyday mathematical situations outside the classroom with MathCityMap and GeoGebra 3D*. M. Ludwig, S. Jablonski, A. Caldeira, ve A. Moura (Der.), Research on Outdoor STEM Education in the digiTal Age. Proceedings of the ROSETA Online Conference in June 2020 içinde (ss.23-30) Münster: WTM. https://doi.org/10.37626/GA9783959871440.0.03

Lederman, N. G., ve Lederman, J. S. (2014). R*esearch on teaching and learning of nature of science*. N. G. Lederman ve S. K. Abell (Der.). *Handbook of Research on Science Education, Volume II* içinde (ss. 600–620). New York, NY: Routledge.

Leonard, C. (2018). Early stem skills at free forest school: How nature exploration is the basis for science learning. Erişim adresi: https://www.freeforestschool.org/2018/10/early-stem-skills-at-free-forest-school/

Mackenzie, S. H., Son, J. S., ve Eitel, K. (2018). Using outdoor adventure to enhance intrinsic motivation and engagement in science and physical activity: An exploratory study. *Journal of Outdoor Recreation and Tourism*, *21*, 76-86.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Fen Bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu: Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü: Ankara.

Moroye, C. M. (2007). *Greening our future: The practices of ecologically minded teachers*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Denver: Colorado.

O'Brien, L. (2009). Learning outdoors: The Forest School approach. *Education 3–13,* (37)1, 45-60. DOI: 10.1080/03004270802291798

Osborne, J., Simon, S., ve Collins, S. (2003). Attitudes towards science: A review of the literature and its implications. *International Journal of Science Education*, *25*(9), 1049-1079. DOI: 10.1080/0950069032000032199

Outdoor Learning with Forest School. (2009). *STEM learning*. Erişim adresi: https://www.stem.org.uk/resources/elibrary/resource/30663/outdoor-learning-forest-school

Tuncay, B., Yılmaz-Tüzün, Ö., ve Teksoz, G. T. (2012). Moral reasoning patterns and influential factors in the context of environmental problems. *Environmental Education Research*, *18*(4), 485-505.

Tuncay Yuksel, B., Yılmaz Tüzün, Ö., ve Teksöz, G. (2015). Effects of gender and grade level on environmental moral reasoning patterns. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, *30*(2), 137-150.

Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (2018). *Okullarda orman programı bilgilendirme kitapçığı*. Erişim Adresi:http://www.turcev.org.tr/turcevCMS_V2/files/files/Okullarda%20Orman%20Program%C4%B1%202018-2019%20kitapc%C4%B1k.pdf

Ünlü-Çetin, Ş. (2020). Orman Okulları ve STEM: İki ayrı uç mu? S. Yılmaz-Uysal ve T. Coşkun-Tuncay (Der.) *Erken Çocukluk Eğitiminde Orman Pedagojisi El Kitabı* içinde (ss. 257-285). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yılmaz-Uysal, S. (2020). Biyofili: Doğaya yakın olma eğilimi. S. Yılmaz-Uysal ve T. Coşkun-Tuncay (Der.) *Erken Çocukluk Eğitiminde Orman Pedagojisi El Kitabı* içinde (ss. 1-22). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yılmaz, S., ve Olgan, R. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının doğaya yakınlık (Biyofili) seviyelerinin araştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3), 1106-1129.

Yükseköğretim Kurulu (2018). *Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programı.* YÖK: Ankara

Zeidler, D. L., ve Keefer, M. (2003). The role of moral reasoning and the status of socioscientific issues in science education. D. L. Zeidler (Der.), *The Role Of Moral Reasoning On Socioscientific Issues And Discourse in Science Education* içinde (ss. 7-38). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 60 4.09.2023 20.41.15

İlham Veren Orman “Dört Mevsim Ormanda Bir Hafta” Üzerine Bir Araştırma Çalışması



Eda Çizioglu
Orman Mentörü

“Orman eğiticidir, çocuk gelişimi için sağlıklıdır, çeşitli öğrenme ve gelişim süreçlerini destekler. Çocuklar girişimci, meraklı ve her an bir keşif yolculuğuna çıkmaya hazırdırlar. Bu yüzden gerekli olandan daha uzun bir süre çocukları kapalı bir alanda tutmanın akılcı bir tarafı bulunmamaktadır. Çocuklar mümkün oldukça sık doğaya çıkmalı ve ilk elden deneyim edinmelidir.”

(Lutz/Netscher, 1996, s. 22)

Yukarıda ifade edilen fikir, doğa pedagojisi ve orman okulları üzerine düşünmeye başlayan hemen hemen herkesin fikir birliğine vardığı bir anlayış olup, 2011-2012 yılları arasında Kuzey Almanya’da gerçekleştirilen bir araştırma için de temel oluşturmuştur. Bu yazıda, sizlerle bu araştırmanın detaylarını paylaşmak ve benzer bir süreci ülkemizde de mümkün kılmanın yolları üzerine düşünmek istiyorum.

Ormanın İlhamı: Gündüz Bakım Evleri Orman Haftaları Araştırma Sonuçları isimli bu araştırma, Andrea Friedrich ve Heiko Schuling tarafından yürütülmüş ve 2014 yılında Springer VS yayımevi tarafından yayımlanmıştır.

Araştırma orman pedagojisinin, farklı anaokullarına devam eden çocukların, eğitmenlerin ve ailelerin beklentilerini ne ölçüde karşıladığını görebilmek amacıyla; a) doğada çocuk gözlemleri yapmak, b) eğitmenlere, idari personele ve ailelere anketler uygulamak ve c) bu gözlem ve uygulamaların değerlendirilmesi sonucunda bir yayın (kitap) hazırlamaktır.

“Orman Haftaları” ile kast edilen, projede yer alan her anaokulunun, dört mevsim boyunca, birer hafta süre ile eğitim programlarını ormanda devam ettirmeleri ve ormanda bulundukları bu süre içinde, kendi anaokullarından eğitmenlerin yanı sıra bir orman liderinin de onlara eşlik ederek, onların uygulamalarını gözlemlediği dört haftalık bir süreçtir.

Bu araştırmaya üç okul katılmıştır. Bu üç okul birbirlerinden farklı sosyoekonomik yapıda olup farklı rutinlere ve özelliklere sahip okullardır.

Araştırma kapsamında okullar; A, B ve C olarak kodlanmıştır. Ben de yazı süresince okullardan aynı şekilde bahsedeceğim.

A Anaokulu

Küçük bir kasabada, bir toplu konutta yer alan 15 yıllık bir okuldur. Genellikle geçim sıkıntısına sahip çocuklarına yeterli zaman ayırmayan, çeşitli bağımlılıkları olan, yoğun medya tüketim alışkanlıkları olan ebeveynlerin çocuklarının devam ettiği bu kurumda, çocuklarda gelişimsel gecikmeler, aile içi şiddete maruz kalma, bağlanma eksikliği gibi önemli problemlerin yanı sıra, çocukların büyük bir kısmının doğa ile minimal düzeyde teması vardır.

Okul, oldukça büyük bir açık alana sahip bir bölgede yer almakta, ormana, tarlalara ve bir dereye olan yakınlığı ile zengin doğa deneyimleri için çocuklara ideal bir ortam sunmaktadır.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 61 4.09.2023 20.41.15

B Anaokulu

Küçük bir kasabadaki okul özel gereksinimli çocuklar için bütüncül ve iyileştirici bir eğitim sunmaktadır. Eğitmenler, sosyal pedagoglar ve özel eğitim uzmanlarının yanı sıra, farklı uzmanlık alanlarından kişilerin de desteklediği bir ekibi vardır. Okulun yıllık ve günlük akışında geziler ve doğa deneyimleri nadiren bulunur. Doğanın, çocukların bireysel gelişimleri üzerindeki etkileri bu okulda büyük ölçüde bilinmemektedir. Araştırma kapsamında, çocuklar okulun yakınındaki bir ormana gideceklerdir.

C Anaokulu

Küçük bir şehirde, kırsal bir bölgede yer alan okulun eğitim programında doğa ve çevre buluşmaları oldukça önemlidir. Bu okuldan gelecek olan ebeveyn geri bildirimleri araştırma ekibi tarafından merakla izlenmektedir.

Araştırma Yöntemi

Çocuklar her türlü hava koşulunda (fırtınalar ve aşırı soğuklar hariç) bir hafta süresince ormanda olacaklar ve çeşitli soru formları/anketler aracılığı ile takip edileceklerdir. 82 gözlem formunun ele alındığı bu araştırmanın sonunda, A okulundan 22 adet, B okulundan 48 adet ve C okulundan 12 adet gözleme yer verilmiştir. Formlar, en az üç orman haftasına katılan eğitmenler tarafından doldurulmuştur. Kimi çocuklar için aynı haftada birden fazla gözlem formu doldurulmuştur.

Gözlem formlarında; görmek, duymak, koklamak, dokunmak gibi duyular; merak, ilgi, girişim gibi harekete dair davranış biçimleri; başkalarına yardım, karşılıklı iletişim gibi sosyal ve duygusal davranışlar; ince ve kalın motor becerileri ve … davranışı/hareketi gözlemlemek çok şaşırtıcıydı gibi serbest gözlemlere yer verilmiş ve ilgili davranışın/hareketin gerçekleştiği ortam ve gerçekleşme süresi de formlara eklenmiştir.

Ebeveynlerden ve orman haftalarına aktif olarak katılan eğitmenlerden, bir kez projenin başında, bir kez de proje tamamlandıktan sonra, bu deneyimden beklentilerinin ve tahminlerinin ne olduğunun da sorulduğu soruların yer aldığı bir anket doldurmaları istenmektedir.





Araştırma esnasında, çocuklara dair gözlemler, pedagojik formasyona sahip eğitmenlerin yorumları, ebeveynlerin beklentileri, deneyimleri ve okulun tutumu hakkında sorulara yanıt aranmaktadır. Eğitmenler çocukları çok yönlü olarak gözlemektedir. Ormanda, çocukların özellikle kapalı alanlarda göze çarpmayan farklı algılama biçimlerinin mümkün olduğunu örnekler yolu ile göstermeleri/belgelemeleri istenmektedir. Ormanda çocuklar, doğanın değişim fazlarını yakından gözleyebilecekler, ışığın ve renklerin gün içerisindeki ya da yıllık döngüdeki değişimini deneyimleyeceklerdir. (Bestle – Körfer, Stollenwerk 2011, s. 4)

Hazırlık Süreci

Bu araştırma kapsamında orman haftaları başlamadan önce, gidilecek alan olası tehlikeler açısından kontrol edilmiştir. Alanda tehlike oluşturabilecek ağaç var mı, var ise bu ağaçların dalları kırık mı, alan güneş ışığı alıyor mu, alanda ne kadar süre gölge var, alanda şehrin gürültüsü ya da farklı bir gürültü mevcut mu? vb. çeşitli sorular yanıtlanmış, alan ve rota, bu soruların yanıtlarına göre belirlenmiştir.

Alan belirlendikten sonra gruplara eşlik edecek olan orman lideri, ortamı flora ve fauna açısından da incelemiş, gidilecek alanın flora ve faunası hakkında bilgi edinmiştir.

Ormana gitmeden önce çocuklara ormanda uyulması gereken kurallar orman lideri ve eğitmenler tarafından anlatılmıştır.

4 ana kural olarak aşağıdaki kurallardan bahsedilmiştir. Bu kurallar şu şekildedir.

1) Bizler ormanda konuğuz. Çöpümüzü geri götürmeliyiz ki, bu sebepten hiçbir bitki ve hayvan zarar görmesin.
2) Ormanda yalnızca yanımızda getirdiklerimizi yiyebilir ya da içebiliriz.
3) Elimizde bir sopa ile koşamaz ve tırmanamayız.
4) Yalnız başımıza, bir yetişkini görebileceğimiz mesafeye kadar gidebiliriz. Daha uzağa gitmek istersek orman liderine ya da eğitmenlerimize haber vermemiz ve birlikte gitmemiz gerekir.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 62 4.09.2023 20.41.17



Bir başka hazırlık aşaması ise, ormanda giyilecek kıyafetler hakkında detaylı bilgilendirme yapılmasıdır.

Yağışlı, soğuk ya da sıcak havaya uygun giysiler konusunda bilgi verilmiştir. Hangi durumlarda lastik çizmelerin, hangi durumlarda ayakkabıların kullanılacağı orman lideri tarafından detaylı olarak eğitmenlere ve eğitmenler aracılığı ile ailelere de anlatılmıştır.

Ormanda Akış

Orman Haftalarına, mevsimsel farkların en belirgin olduğu sonbahar mevsiminde başlanmaktadır. Çocuklarla, grup olarak gidilecek olan ormanın yakınındaki otoparkta ya da ormana yakın bir noktada buluşulup, kısa bir selamlaşma çemberinin ardından ormanın içindeki kamp alanına doğru yürünmektedir.

Kamp alanına geldikten sonra ilk olarak birlikte kahvaltı yapılır, gün içerisinde yapılacak aktiviteler, günlük akış ve kurallardan bahsedilir. Burada önemli olan, çember zamanında yalnızca yetişkinlerin konuşması değil, çocuklarla bir diyalog kurulmasına imkân sağlanarak her bir katılımcının gün içerisinde ne yapmak istediği ve ilgili günden beklentileri hakkında konuşmalarına olanak sağlamaktır. Çember sonrasında yaklaşık olarak 3 saat sürecek serbest oyun zamanı başlar.

Eğitmenler bu süre zarfında çocuklara onların ilgilerini çekecek iki ya da üç seçenek sunarlar. Şayet çocuklar seçeneklerden biri ile ilgilenirlerse, harekete geçerler. Eğitmenler çocukların fikirlerini uygulamalarına destek olurlar ve onları yakından gözlemek için onlara eşlik ederler. Serbest oyun sonrasında grup tekrar çemberde toplanır. Günün birlikte değerlendirilmesi ve bir sonraki günün planlaması yapıldıktan sonra herkes çantalarını toplar ve buluşma alanına geri dönmek üzere yola çıkılır.

Mevsimsel döngülere göre ormanda neler oldu?

Sonbahar

Her üç okulun sonbahar haftası da, yağmurlu günlere denk gelmiştir. Hava sıcaklığı, 10 derecenin altındadır.

Gözlem formlarında; görmek, duymak, koklamak, dokunmak gibi duyular; merak, ilgi, girişim gibi harekete dair davranış biçimleri; başkalarına yardım, karşılıklı iletişim gibi sosyal ve duygusal davranışlar; ince ve kalın motor becerileri ve …… davranışı/hareketi gözlemlemek çok şaşırtıcıydı gibi serbest gözlemlere yer verilmiş ve ilgili davranışın/hareketin gerçekleştiği ortam ve gerçekleşme süresi de formlara eklenmiştir.

Bu hafta için karşılaşılan temel güçlüklerden ilki yedek kıyafetler, uygun sırt çantası hazırlığı ve giysi seçimi olmuş, eğitmenler bu konudaki önlemler konusunda oldukça özverili davranmışlardır. Kapalı alan deneyimine alışkın olan her üç farklı gruptaki çocuklar ve yetişkinler, başlangıçta ıslak ve kaygan orman zeminine uyum sağlamak için zamana ihtiyaç duymuştur. Çocuklar, yetişkinlerden çok daha hızlı bir şekilde ıslaklığa uyum sağlamış ve kısa süre içinde etrafı gözlemeye başlamıştır. Çocuklar, suların ağaçlardan nasıl aktığına ya da su birikintilerinin içine çamur atıldığında renginin nasıl değiştiğine dikkat etmeye başlamışlardır. Çocukların büyük bir kısmı daha önce açık havada yağmur altında saatlerce bir deneyim yaşamamış olmalarına rağmen yağmurun, çocukların oyun keyfini azaltmadığı; aksine, onları oynamaları ve keşfetmeleri için daha fazla cesaretlendirdiği gözlenmiştir.

Sonbahar haftası süresince su elementi öne çıkmış ve çocuklardan farklı proje önerileri gelmiştir. A okulundan bir grup çocuk, bulundukları ormanda yer alan minik bir su birikintisi üzerine baraj yapmak istemişler ve gruba eşlik eden orman liderinden yardım isteyerek tüm hafta boyunca bu projeleri üzerine uzun süre çalışmışlardır. Lider, bu süreçte çocuklara ağır malzemeleri taşımaları konusunda yardım etmiş ve kısa sohbetler aracılığı ile barajın nereye



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 63 4.09.2023 20.41.19



ve hangi malzemeler ile yapılacağı konusunda ortam hazırlamıştır. Toplamda sekiz çocuk bu proje için iş bölümü yaparak, deneyerek, günlük planlar yaparak bir baraj yapısı oluşturmuş ve yapıdaki günlük değişimleri gözleyerek kendileri için yeni bir oyun alanı yaratmışlardır. İlk orman haftasının son gününde baraj yapısı, yapıyı oluşturan çocuklar tarafından bozularak, dere eski hâline döndürülmüş; bu esnada, baraj nedeni ile oluşan gölcüğün içerisinde bulunan hayvanlar (semender vb.) büyüteçler ile aranıp bulunarak derenin daha güvenli bir alanına taşınmışlardır. Hayvanların aranıp bulunması ve taşınması fikri de barajı yapan gruptaki çocuklara aittir.

Sonbahar haftası, her üç okul içinde olumlu bir ruh hâli ile sona ermiştir.

Kış

Kış, kimi eğitmenlerin ve ailelerin en çok endişe ettiği mevsim olmuştur. Kar yoktur ancak hava sıcaklığı -10 dereceye kadar düşmüştür. Hava durumu nedeniyle kış mevsiminin elementi ateş olmuştur. Her okulun ateş yakma olanağı vardır. Ateş, bir mangalda ya da ormanda yakılabilir. Eğitmenler, evlerinden kuru odun getirmiş, çocuklar da ormanda büyük bir istekle odun aramışlardır. Çocuklar bu deneyimleri esnasında, ateşin yanında nasıl davranmaları ve nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğrenmiş, kesin kurallar ve bir eşlikçi ile birlikte ateşin tüm sorumluluğunu almışlardır.

Hava şartları nedeniyle çocukların ısınmaları hedeflenmiştir. Ayrıca, çocuklar orman lideri tarafından daha fazla hareket içeren oyunlara yönlendirilmişlerdir. Daha fazla keşif gezisi, hazine avı ya da buzda kayma gibi oyunlarla hareket etmeleri sağlanarak, çocukların vücut ısılarını korumalarına destek olunmuştur. Aileler ve eğitmenler de çocukların kışa uygun giyinmeleri konusunda oldukça dikkat etmişlerdir.

Sabahları orman oldukça sessizdir, kuşların sesleri bile çok az duyulmaktadır. Bu nedenle sabah saatleri, doğanın büyük ölçüde uyuduğuna tanıklık edilen bir süreçtir. İlk güneş ışınları kamp yerini aydınlatmaya başladıkça çocukların coşkusu artmaktadır.

Çocuklar sonbaharda konulan orman kurallarını, birlikte gittikleri yolları ve bu yol üzerindeki bekleme duraklarını hatırlamaktadırlar. Ayrıca çocuklar, doğanın görece oldukça sönük ve uykuda olduğu kış mevsiminde de oldukça yaratıcı oyunlar kurgulamışlardır. Yetişkinlerin aksine, çocuklar, ormanı, kış mevsiminde de konforlu ve güvenli bir alan olarak kabul etmiş ve oyunlarını sürdürmüşlerdir.

İlkbahar

İlkbahar haftasında, tüm katılımcılar, eğitmenler, çocuklar ve aileler pozitif bir ruh hâli içinde orman günlerinin gelmesini bekliyordur. Bu heyecanlı bekleyişte, bugüne kadar eğitmenlerin göstermiş oldukları performansın etkisi de bulunmaktadır. Üçüncü orman haftasında çocuklar doğadaki değişimleri gözleyebilmekte ve bekleme alanında, diğer çocukları beklerken bir an önce kamp alanına varmak sabırsızlanmaktadırlar.

Baharın grup üzerindeki görünen etkisi, çocukların ilk kez böcekler ve hayvanlar ile kurdukları ilişki olmuştur. Sonbahar ve kış aylarında yapılan orman haftalarında çok karşılaşılmayan hayvanlar ve böcekler, baharla birlikte ortaya çıkmışlardır. Bu durum, takip eden haftalarda özellikle odaklanılması gereken bir konudur ve çocukların gelişimi için önemlidir (Gebhard, 2001, s. 85)

Özellikle, kurbağa, amfibi gibi hayvanlar çocukların çok ilgisini çekmiş olup çocuklar büyüteçler ile bu hayvanların izini sürmeye başlamışlardır. Ancak öncesinde çocuklarla büyüteçleri nasıl kullanabilecekleri, hayvanları yakalayabilmek için nelere dikkat etmeleri gerektiği gibi konular hakkında konuşulmuştur. Uygulamalar sırasında çocukların konuşulan bu önerilere dikkat ettikleri gözlenmiştir. C okulunun gittikleri orman bölgesi sarı karınlı kara kurbağaları için özel bir bölgedir. Çocukların büyük bir kısmı, bu kurbağaların izini sürmek istemiş ve sonunda çocuklardan biri böcek kutusu yardımı ile bir kurbağa yakalamıştır. Her çocuğun böcek kutusunu bir defa eline alıp yakalanan kurbağayı incelemesine olanak sağlanan bir çember esnasında, orman lideri çocuklara bu kurbağanın özellikleri hakkında bilgiler aktarmıştır. İlkbahar haftası büyük bir memnuniyet ve keşif hissi ile sona ermiştir.

Yaz

İlkbahardaki orman haftasının büyük bir mutlulukla sona ermesinin ardından herkes, yaz mevsimindeki orman haftasını sevinçle karşılamıştır. Hava yaklaşık 20 derece civarındadır. Yaz mevsiminde orman haftası için dikkat edilmesi gereken koşullardan biri, çocukların yanlarında yeterince sıvı getirmeleridir. Eğitmenlerin özellikle bu konuda tedbirli olmaları için çocukları yönlendirmeleri gerekmektedir. Yaz mevsimindeki orman haftası süresince de çocuklar hayvanlar ile temas hâlindelerdir. Bütün orman kurallarının çocuklar tarafından içselleştirildiğinin gözlendiği bu hafta süresince çocuklar için iki yeni eğlence ortaya çıkmıştır. İlk olarak çocuklar, suyun üzerinde yüzdürmek için ağaç kabuklarından tekneler yapmışlar ve bu tekneler aracılığı ile suyun akış yönünü ve hızını gözlemlemişlerdir. Çocuklar için eğlence malzemesi ise, kuraklık

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 64 4.09.2023 20.41.20

nedeni ile ortaya çıkan tozdur. Çocuklar orman zemininde yürürken havaya uçuşan toz zerrelerinin arasından geçen ışık yansımalarını görebilmek için defalarca yerden yapraklar, çiçekler, minik taşlar içeren kuru toprağı alarak havaya fırlatmışlar ve bunların yere düşüşünü izlemişlerdir. Kum kertenkeleleri bu mevsimde çoğaldıkları için çocuklar bu kez de kertenkelelerin izini sürmüşlerdir. Orman lideri gruba bu süreçte eşlik etmiş ve çocuklara kertenkeleler ve nasıl yakalanabilecekleri hakkında bilgi vermiştir. Çocuklar, bu bilgiler doğrultusunda büyük bir dikkatle kertenkelenin izini sürdükten sonra aynı dikkatle planlama yaparak bir kertenkele yakalamayı başarmışlardır. Burada etkileyici olan çocukların her seferinde anlatılanları dinlemeleri ve dinlediklerini uygulamaya koyabilmeleridir. Ormanda yazın da oyun olanaklarının sınırsızlığı, ormanın bir sınıf gibi kullanılabilir olduğunu ortaya koymuştur.

Çocuklar, ormanda o an ne iseler, tüm yüzleri ile, özgür, vahşi, ya da tek başlarına olabilirler, doğa onlara kendilerine ait bir Dünya sunar (Gebhard, 2001, s. 83).

Değerlendirme

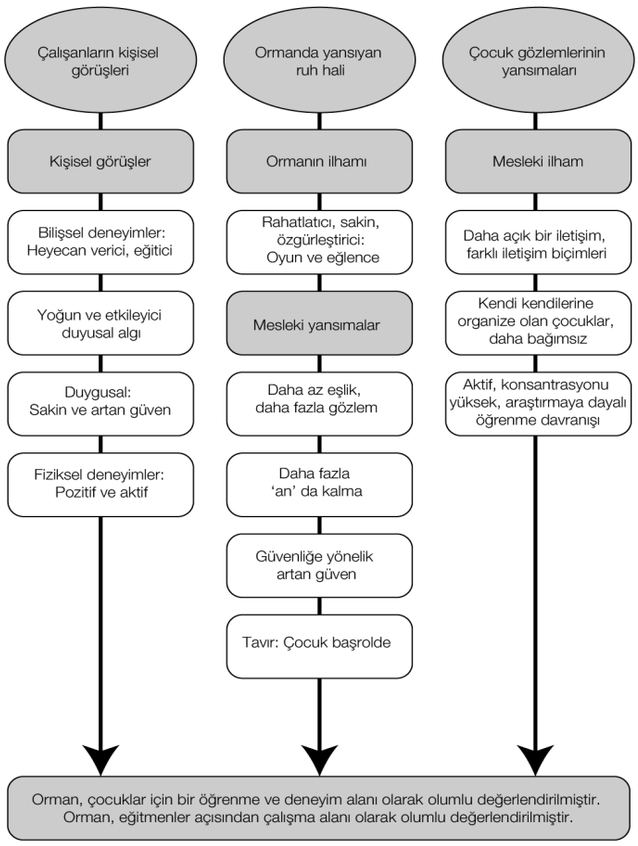
"Çocuklar kendilerini neyin ilgilendirdiğini ve yönlendirdiğini doğal olarak bilir, bu duyguyu takip ederek ormanın onlara oynamak üzere sunduğu değişim ve yeniliğin hakkını verirler." (Gebhard,2001,s. 82)

"Kış mevsimindeki orman haftasında hiç kar olmadığını görünce, ilk başta çocukların oyun olasılıklarının düşük olacağını düşündüm. Bu çorak ormanda çocukların herhangi bir şey yapabileceklerini düşünmedim, bu nedenle de onlara pek çok oyun önerdim. Daha ilk orman gününün sonunda ben olmayınca çocukların çok daha yaratıcı ve anlamlı oyunlar keşfettiklerini fark ettim. Çocuklar her gün yepyeni fikirler buluyorlar ve hiç sıkılmıyorlardı. Şayet çocukları gözlemlerseniz, tanıdıkları kimselerin (anne, baba, çocuk) yanı sıra, yepyeni şeyleri de (tepeye tırmanma, buz parçaları) oyunlarına kattıklarını gözlemleyebiliyordunuz. Özellikle çocukların çeşitlilik içeren fikirleri beni çok şaşırttı. Hiçbir çocuk oyuncaklarını ya da el aletlerini özlemedi, orman onlara çok yeterli sayıda olanağı bir arada sunuyordu ve çocuklar da bunların farkına vararak bu olanakları değerlendiriyorlardı" (Friedrich, Schuiling Inspiration Wald, 2014, s. 68).

Araştırmaya katılan eğitmenlerden birinin yapmış olduğu bu yorum, hem Gebhard'ın görüşünü destekler nitelikte hem de orman haftalarının çocuklar ve eğitmenler üzerindeki etkisini en açık biçimde anlatır niteliktedir.

Edward Wilson'un (1984) insanoğlunun diğer canlı organizmalara karşı göstermiş olduğu, genetik temelli bir duygusal yakınlık olarak ifade ettiği, Barbiero'nun (2011) ise hayvanlara, bitkilere ve diğer canlı organizmalara karşı sevgi barındırmak ve evrimsel geçmişe bağlı olarak doğal çevreye karşı doğuştan gelen bir eğilim göstermek şeklinde ifade ettiği biyofili kavramının varlığı, çocuklar ve dahası yetişkinlerin bu dört hafta süresince doğa ile kurmuş oldukları güçlü bağın bir başka nedeni olarak gösterilebilir.

Orman haftalarının eğitmenlerin gözünden sonuçları



Figür 1. (Friedrich, Schuling, 2014, s. 75)

Ebeveynlerin Görüşleri

"Çocuğum kendisine daha güvenli ve daha bağımsız bir birey oldu. Artık daha özgür ve korkusuzca doğada hareket edebiliyor. Güzel bir proje."

Araştırmaya katılan ebeveynlerin görüşü

Ebeveynlerin 16 tanesinin çocuğu A; 10 tanesinin çocuğu B ve 8 tanesinin çocuğu ise C okuluna devam etmektedir.

Ebeveynlere sorulan sorular arasında, orman haftaları esnasında çocukların algıları/yaklaşımları; fiziksel görünümleri ve duygusal durumları, mevsimsel uygunluk, ormanı ne kadar tanıdıkları (örneğin hayvanlar ve bitkiler hakkında neler bildikleri), organizasyondan beklentileri ve süreçte neler deneyimledikleri, orman haftalarına yönelik yapılan bilgilendirmeler, dilek ve istekler, orman haftalarının yarattığı değişime dair gözlemleri, gelecekte planlanabilecek olası orman haftalarına dair istekleri ile ilgili sorular sorulmuştur.

34 Ebeveynden 19'u sorulara çok olumlu, 9'u olumlu, 6'sı ise ne olumlu/ne olumsuz yanıtını vermiştir. Hiçbir ebeveynden olumsuz ya da çok olumsuz yanıtı gelmemiştir.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 65 4.09.2023 20:41:21

Sonuç

Vücudu güçlendirmek ve büyümeyi teşvik etmek için doğa kimseyi rahatsız etmez. Kimse bir çocuğu koşmak isterken oturması, oturmak isterken de koşması için zorlayamaz. Çocukların istekleri, biz yetişkinlerin yanlış tutumları nedeniyle bozulmazsa, onlar gereksiz hiçbir istekte bulunmazlar. Çocuklar eğer ki bundan mutluluk duyuyorlarsa zıplamak, koşmak, bağırmak ihtiyacındalardır. (Rousseau, akt. Bucher 2001, s. 42)

Okul yöneticileri, eğitmenler ve ebeveynler ile gerçekleştirilen bu araştırmanın bulguları, üç farklı okul grubunun, orman haftalarına dair deneyimleri ile ilgili olumlu sonuçlar içermektedir. Eğitmenler, ormanda zaman geçirmenin; çocukların algı, aktivasyon, sosyal ve duyusal öğrenmelerini artırdığını; aynı zamanda motor becerilerinin gelişimini de teşvik ettiğini bildirmişlerdir. Ormanı duvarsız bir öğrenme alanı olarak görecek olursak, özellikle çocukların oryantasyon becerilerini geliştirdiği, buna bağlı olarak çocuklarda öz güven, bağımsızlık ve iletişim becerilerini yükselttiği de belirtilmiştir.

Benzer bir çalışmayı ülkemiz koşullarında uygulamak isteyecek cesur okullar ile buluşmak ümidiyle.

Kaynakça

Barbiero, G. (2011). Biophilia and Gaia: Two hypotheses for an affective ecology. *Journal of Bio-Urbanism, 1*, 11-27.

Bestle-Körfer, R. ve Stollenwerk, A. (2014). *Sinneswerkstatt farben der natur.* [Doğanın renkleri duyusal atölye]. Münster: Ökotopia Verlag.

Bucher, A. A. (2001). *Was Kinder glücklich macht: Historische, psychologische und emprische Annaherungen an Kindheitsglück* [Çocukları ne mutlu eder: Çocukların mutluluğu üzerine tarihsel, psikolojik ve emprik yaklaşımlar]. Weinheim u. München: Juventa Verlag.

Friedrich, A. ve Schuling, H. (2014). *Inspiration Wald, untersuchungsergebnisse von waldwochen in kindergartentagesstatten* [Ormanın ilhamı: Gündüz bakım evleri orman haftaları araştırma sonuçları]. Springer, Wiesbaden.

Gebhard, U. (2009). *Kind und natur: Die bedeutung der natur für die psychische Entwicklung* [Çocuk ve doğa: Psikolojik gelişim için doğanın önemi]. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Lutz, E. ve Netscher, M. (1996). *Handbuch ökologischer Kindergarten. Kindliche Erfahrungsraume neu gestalten* [Ekolojik anaokulu el kitabı. Çocuksu deneyim alanlarını yeniden tasarlayın] hrsg. vom BUND, Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Wilson, E. O. (1984). *Biophilia*. Cambridge, MA: Harvard University Press.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 66 4.09.2023 20.41.24

Ülkemizdeki Mesire Alanlarının Doğa Temelli Eğitim Uygulamalarında Kullanılma Potansiyeli



Zeynep Gülçin Altun

Türkiye, iki gen merkezi ve üç biyo-coğrafik bölgeye sahip, biyo-çeşitlilik bakımından dünyanın en zengin ülkelerindendir. Türkiye'nin, bitki (flora) türleri bakımından sahip olduğu zenginliği anlamak için, Avrupa kıtası ile karşılaştırmak yeterli olacaktır: Tüm Avrupa kıtasında 12500 açık ve kapalı tohumlu bitki türü varken, sadece Anadolu'da 11707 bitki türü olduğu bilinmektedir. Bunların yaklaşık üçte biri Türkiye'ye özgü (endemik) türlerdir (Anonim, 2019). Etrafımız bu kadar zengin alanlarla kaplıyken doğa temelli eğitim ya da alternatif eğitim modellerinden orman okulu için müthiş potansiyel var diye düşünebilirsiniz ama işin aslı öyle değil ne yazık ki!

Doğada eğitim tüm dünyada popülaritesini gün geçtikçe artırıyor, hele de yaşadığımız pandemi sürecinde birkaç Avrupa ülkesinde (Almanya, Finlandiya, vs) okullar açılamazken bile doğada ders yapan okulların açık olmasına izin verilmesi bu okulların önemini daha da belirginleştirdi. "Orman Okulları" (Forest Schools) derslik olarak doğanın kullanıldığı öğrencilerin zamanlarının birçoğunu açık alanda geçirdikleri alternatif eğitim modellerinden biridir.

Orman okulu felsefesi, doğa temelli yaklaşıma dayanmakta ve orman okulları içerisinde doğal çevrede aktif öğrenme merkezli faaliyetleri barındırmaktadır (Koyuncu 2019). Orman okulu pedagojisi tüm dünya üzerinde sayıca artan bir eğitim yaklaşımıdır. Bu felsefeyle işleyen okulların bazıları yerel yönetimler tarafından desteklenirken birçoğu orman eğitimi girişimcileri tarafından kurulmaktadır (Close, 2012).

İngiltere'de 150, Almanya'da yaklaşık 2000 orman okulu bulunmaktadır (Graham, 2018). Bu orman okullarının derslerinde kullandıkları yerlerin yasal durumu incelendiğinde Devlet Ormanları veya Şahıs Ormanlarında okulların her yıl yenilenen bir protokol imzalayarak bu alanda eğitimlerine devam ettiklerini görmekteyiz. Türkiye'de orman alanlarının mülkiyeti devlete aittir (6831 sayılı Orman Kanunu), tapulu arazinizde bir veya birkaç ağaç türüyle bir koruya yasal olarak sahip olabilirsiniz. Ama bu alandaki orman ağacı statüsündeki ağaçlara yapacağınız her türlü müdahale için bile yine devletten izin almanız gerekmektedir.

Türkiye'de "ORMAN" sözcüğü, çeşitli bakanlıklar bünyesinde farklı zamanlarda farklı alanlarla bir araya getirilerek "Çevre ve Şehircilik", "Su İşleri" ve "Tarım", zaman zaman da sadece "Orman" bakanlığı olarak hükümetteki yerini almıştır. Bakanlık ismi ve içeriği değişse de "ORMAN GENEL MÜDÜRLÜĞÜ(OGM) " ülkemizde orman alanlarındaki tüm faaliyetleri üstlenen tek kurumdur. Misyonu "Orman ve orman kaynaklarını korumak, doğaya yakın bir anlayışla geliştirmek, ekosistem bütünlüğü içinde sürdürülebilir ve topluma çok yönlü faydalar sağlayacak şekilde yönetmek" olarak belirlenmiştir. OGM; ağaçlandırma, bakım, koruma ve yangın gibi birçok faaliyet alanında 1839 yılından beri çalışmaktadır. Yaptığı bu çalışmaları pek duyuran ya da anlatan bir kurum olmadığı için de genellikle ormanı koruma gibi önemli faaliyetleri konusunda halkın gözünde STK'lar ön plana çıkarken teşkilat çalışanları sessiz kalmaktadır (OGM,2017). Eski bir Orman Teşkilatı çalışanı olarak ben de dâhil olmak üzere OGM çalışanları "Orman" kelimesi geçen her konuda söz sahibi olduğumuza yürekten inanırız. Hâl böyle olunca ne yazık ki "Orman Okulları da orman



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 67 4.09.2023 20:41:25



teşkilatının gözünden "*içinde orman kelimesi geçiyor o hâlde bizimdir*" düşüncesine maruz kalan bir kavram olmaktadır. Bu nedenle öncelikle Orman Teşkilatına, Orman Okulu kavramı mantığı, felsefesi, içeriği, tanımlayıcı kelimeleri temel alınarak özellikle Orman Okulu konusunda çalışan akademisyenler tarafından OGM'deki yetkililerle iş birliği içerisinde anlatılmalıdır.

6831 sayılı Orman Kanununda belirtildiği üzere ülkemizdeki orman alanlarının mülkiyeti devletindir. Türkiye'de "Şahıs Ormanı" yurt dışında orman okullarının işletildiği şekliyle bulunmamaktadır. "Hususi ormanlar ve hükmi şahsiyeti haiz amme müesseselerine ait ormanlar" üç şekilde tesis edilebilir. Bunlar, Bakanlık oluruyla, mahkeme kararıyla ya da Orman kadastro komisyonlarının çalışması ile mümkündür (Sayı: 29702 Resmî gazete). Bu alanlarda yapılacak her türlü ormancılık faaliyeti için yine OGM kontrol ve denetim yetkisine sahiptir. Özel ağaçlandırma orman bakanlığından protokolle serbest orman mühendislerinin imzası ile özel ağaçlandırma yapılabilmektedir. Bu bile yurt dışında Orman Okullarının kullandığı alanların yasal durumları incelendiğinde belirtilen "Şahıs ormanı" mantığını karşılamamaktadır. Bu nedenle devlet ormanları, yurt dışındaki gibi girişimcilerin orman okulları eğitim modeliyle faaliyet yapabilecekleri tek seçenek olmaktadır. OGM'nin çalışma alanı kapsamındaki ormanların eğitim amacıyla kullanımı konusunda, ilgili kanunda herhangi bir düzenleme bulunmamaktadır. Bu nedenle de Orman Bölge Müdürlükleri nadiren de olsa orman alanlarının okullar tarafından kısıtlı olarak eğitim amacıyla kullanılmasına izin vermektedir.

Orman kanununda bilim ve eğitim bakımından önem taşıyan yerler genellikle üniversitelerin ve ARGE kuruluşlarının araştırma amacıyla alanı kullanması anlamını taşımaktadır. İlgili kanunda küçük yaştaki öğrencilerin doğal alanlarda öğrenim görmeleri gibi bir düşünceye yer verilmemiştir. Bu durum, talep doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılabileceği bir fırsata dönüştürülebilir anlamına gelmemektedir.

Pandemi öncesinde her yıl yaz aylarında yangın riski nedeniyle mesire alanları haricinde orman alanlarına giriş OGM isteği ile valilikler tarafından yasaklanmaktaydı. Bu süre Ege ve Akdeniz gibi yangın riskinin yüksek olduğu illerde 6 aya kadar uzayabilmektedir. Türkiye'de OGM tarafından 2020 yılı sonu itibariyle oluşturulmuş 1566 Mesire alanı ve Kent Ormanı bulunmaktadır. OGM'nin web sayfasından (https://www.ogm.gov.tr/tr/ormanlarimiz/mesire-yerleri, bu alanların yerleri, özellikleri hakkında bilgiye, mesire yerleri listesine) ve kent ormanları tanıtım kitabına ulaşılabilmektedir.

Günümüzde hâlen, 5 Mart 2013 tarihinde 28578 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Mesire Yerleri Yönetmeliği geçerlidir. Aynı yönetmelikte mesire tipleri konusunda da açıklamalar yer almaktadır. Buna göre mesire alanları 4 tip (A, B, C ve D tipi) olabilmektedir.

A tipi mesire yeri: Toplumun çeşitli dinlenme, eğlenme ve spor ihtiyaçlarını karşılamak, yurdun güzelliğine katkı sağlamak ve turistik hareketlere imkân vermek maksadıyla yüksek ziyaretçi potansiyeline sahip, günübirlik kullanım mekânı yanında gecelemeye de imkân sağlayan, çadır, karavan, motor-karavan ve kır ev, kır lokantası, kır kahvesi gibi çok katlı olmayan, doğa ile uyumlu yapı ve tesisler ile yöresel ürünler sergi ve satış yeri, piknik üniteleri, kameriye ile diğer rekreasyonel yapı ve tesisleri ihtiva eden mesire yerleridir. Bu tip mesire yerleri genellikle şehir merkezlerinden uzakta ve doğal orman alanı içinde yer almaktadır.

B tipi mesire yeri: Yine aynı amaçla yerleşim merkezlerin çevresinde sadece günübirlik kullanım imkânı sağlayan yapı ve tesisler ihtiva eden mesire yerleridir.

C tipi mesire yeri: Kaynak değer ve ziyaretçi potansiyeli orta ve düşük yoğunlukta olan, günübirlik mahalli ihtiyaçları karşılamak maksadıyla, piknik üniteleri, yöresel ürünler sergi ve satış yer, kameriye ve diğer rekreasyonel yapı ve tesisleri ihtiva eden mesire yerleridir.

D tipi kent (şehir) ormanı: Ormanların öncelikle sağlık, spor, estetik, kültürel ve sosyal fonksiyonlarını halkın hizmetine sunmak, aynı zamanda yurdun güzelliğine katkı sağlamak, toplumun çeşitli spor ve dinlenme ihtiyaçlarını karşılamak, turistik hareketlere imkân vermek ve teknik ormancılık faaliyetleri ile flora ve faunanın da tanıtılarak, özellikle çocuklar ve gençlere orman sevgisi ve bilincinin aşılanması maksadıyla izcilik, doğa yürüyüşü, bisiklet, binicilik ve benzeri etkinlikler ile kır lokantası, kır kahvesi, kültür evleri, yöresel ürün sergi ve satış yer, amfi tiyatro, çeşitli mini spor alanları ve diğer rekreasyonel yapı ve tesisleri ihtiva eden, il ve ilçelerde ayrılan yerlerdir.

Bu alanlar içinde B ve C tipi mesire alanları ile D tipi kent ormanları, yarı yapılandırılmış ya da doğal alanlar olmaları, yerleşim yerlerine yakınlığı ve günübirlik kullanıma izin vermesi açısından Orman Okulu eğitim modeli kapsamında ve doğa temelli eğitimi benimsemiş okullar tarafından kullanım potansiyeli yüksek olan alanlardır.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 68 4.09.2023 20:41:27

Kent insanının günlük yaşamında ormandan doğrudan yararlanma olanağı sınırlıdır. Ancak kent ormanına sahip kentlerde durum daha farklı olabilmektedir. Doğrudan kullanılan değerleri yani keresteyi, odunu, reçineyi, vb. bizzat ormandan toplama izni olmadığına veya olmayacağına göre (özellikle Türkiye'de), doğrudan yararlanabileceği tek hizmet, ormanın rekreasyonel ve dinlendirici özellikleridir. Bu kapsamda, rekreasyonel özellikler, piknik yapma, spor ve oyun aktiviteleri, gezme, eğlenme ve eğitim şeklinde olabilmektedir. "Kent ormanı" ifadesini barından yasal düzenleme Orman Bakanlığı tarafından 1996 tarihinde yapılmıştır (Gezer ve Gül, 2009) Kent ormancılığı ülkemizde yeni bir kavram olsa da 1937 yılında, Atatürk Orman Çiftliği'nde çoğunluğu Anadolu karaçamı fidanlarından oluşan yeşil kuşak niteliğinde bugünkü adıyla aslında bir kent ormanı oluşturulmuştur.

Kent ağaçları çocukların; iletişim, iş birliği, yaratıcılık, denetim gibi yeteneklerinin gelişmesini sağlar. Bu olumlu etki, toplumun da yararınadır. Çünkü çocukların sağlıklı gelişimi onların sadece kendilerini değil ailelerini ve yaşadıkları toplumları da yakından ilgilendirir (Taylor, Wiley, Kuo ve Sullivan, 1998).

Kent yerleşim planları incelendiğinde, kent içindeki açık ve yeşil alanların bazen belli planlar çerçevesinde bazen de plansız olarak kendiliğinden oluştuğu görülmektedir (Örücü 2014). Aslında mesire alanları ve kent içindeki yeşil alanların, o yörede yaşayan insanların talep ve beklentileri ile şekillendiği düşünülebilir. Fakat Türkiye'de kent ormanı olarak isimlendirilmiş bu yeşil alanların oluşturulma kriterleri ve yönetimi konusunda yapılmış çalışma çok azdır. Kent ormanlarının yasal yapısı ve yönetim şekli ile ilgili hâlen belirsizlikler ve sorunlar sürmektedir. Bu nedenle bazı kent ormanlarında yönetim belediyelere devredilmişken bazı yerlerde OGM tarafından yürütülmektedir. Mesire alanlarının "Yönetim, İşletme ve Denetimi" hakkında resmi gazetede yayımlanmış bir yönetmelik olsa da işleyişte ne yazık ki bazı aksaklıkların yaşandığı gözlemlenmektedir.

Her ne kadar kent içinde yer alması nedeniyle kent ormanlarının üzerinde daha fazla dursak da B ve C tipi mesire alanları da eğitim faaliyetleri için kullanım potansiyeli yüksek yerlerdir. Bu alanların eğitim faaliyetleri açısından kullanılması konusunda gerekli talep oluşmaması nedeniyle şu ana kadar bu alanların eğitim amaçlı kullanımı konusunda yapılmış bir protokol ya da düzenleme bulunmamaktadır. Faaliyet gösterecek okul ile OGM arasında imzalanacak bir protokolün içeriği, yükümlülükleri gibi düzenlemelerin olabilmesi için bu konuda yetkili kişilerin bir araya gelerek talep ve beklentileri net olarak ortaya koyarak ana hatlarını çizmelerini gerekmektedir.

İşin özü, "Mesire alanları" eğitim amacıyla birçok şekilde kullanılabilir. Bunun için öncelikle size en yakın mesire alanlarının yerlerini yazının başında verdiğimiz web sitesinden kontrol edip belirlemelisiniz. Ardından en yakınızdaki OGM birimine (bölge müdürlüğü, müdürlük ya da şeflik) gidip, bu alan hakkındaki daha detaylı bilgileri öğrenmeniz faydalı olacaktır. Çünkü bu alan tespit edilirken genellikle biyolojik çeşitlik envanterleri, yerleşim plânla-



rı, haritası detaylı olarak oluşturulmaktadır. Rutin olarak belirlenen bu alanda öğrencilerinizle zaman geçirmeye başladığınızda mevsimlere göre etkinlik düzenlemenizde, rotalar oluşturmanızda, gerekli duraklama yerlerini belirlemenizde buradan edineceğiniz bilgiler size yardımcı olacaktır.

2019'da yayımlanan bir doktora tezinde Orman Okulunun İşleyişi ve Mevcut Uygulamaları konusunda birçok yönetici ve öğretmenin güvenlik nedeniyle uygulamanın çokta mümkün olmadığını belirttiği gözlenmektedir (Koyuncu,2019). Mesire alanlarının belirlenmiş ve çevrelenmiş özel alanlar olduğu ve birçoğunda güvenlik amacıyla görevlilerin olduğu düşünülürse bu alanların okul yöneticileri ve öğretmen tarafından kullanım potansiyelinin daha da öne çıkması mümkündür. Mesire alanlarında OGM tarafından bakımların yapıldığı düşünülürse risk faktörü de doğal bir alanda yapılacak derslere göre azalmaktadır.

Yine aynı çalışmada katılımcılar, orman okulunda yapılması planlanan yeniliklerde sınıf dışı eğitime önem vererek daha fazla açık alanda zaman geçirmenin, dışarıda geçirilen zamanın okul bahçesinde değil ormanda olmasının ve çocukların suni materyallerle değil doğanın sunduğu materyallerle yaparak yaşayarak öğrenmelerinin gerçekleşmesinin gerekliliğini ifade etmişlerdir (Koyuncu, 2019). Mesire alanları doğal alanlar olduğu, birçok mesire alanında yarı yapılandırılmış özel mekânların bulunduğu göz önüne alındığında doğa temelli eğitim yapmak isteyen okullar için geniş ve ulaşılabilir alanlar olması açısından da önem taşımaktadır.

Doğa en iyi öğretmendir. Hepimiz bu konuda hemfikiriz. Doğada düzenli olarak vakit geçirmekle ancak doğa öğretmenlik yapabilir. Doğa temelli eğitimde doğal alanın belirli bir düzenle ve sıklıkla kullanılması çocukların ve öğretmenin doğanın işleyişi, ritüelleri ve döngülerinin farkına varması ve bunları kendiliğinden öğrenmesi açısından önemli olduğunun altı çizilmektedir.

Sınıf dışında, mümkün oldukça da ormanda yapılan eğitim çalışmalarında ortamın çocuklara yaparak/yaşayarak öğrenme imkânı tanıyan deneyimler sağlaması bakımından çocukların tüm gelişim alanlarını özellikle fiziksel, psiko-motor gelişimlerini desteklediği belirtilmektedir. Koyuncu (2019)'ya göre mesire alanları bu bağlamda önemli bir öğrenme alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Mesire alanlarının tespiti ve planlanması aşamasında bu alanların kullanım kapasitesi de belirlenmektedir. Bu planlar sırasında okulların öğrencileriyle bu alanlarda düzenli ders yapa-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 69 4.09.2023 20:41:28

cakları düşünülmediği için mesire alanları belirlenirken bu kullanım faaliyeti değerlendirilmemiş ve bu konudaki kullanım kapasitesi hesaplanmamış durumdadır. Talebin olması durumunda var olan mesire alanları ve bundan sonra oluşturulacak mesire alanları bu açıdan değerlendirilecek ya da düzenlenmesi çok daha sağlıklı olacaktır.

Mesire alanlarını orman okulu kapsamında kullanacak olan okulların öğretmen ve yöneticilerinin, bu alanları işleten belediye ya da OGM personeliyle irtibata geçmesi durumunda alanda onlar için özel düzenlemelerde mümkün olabilecektir. Eşyalarını koymaları için kapalı kilitli bir depo alanı, toplanma alanlarında çocukların oturması için hazırlanmış kütükler ya da piknik masaları, acil durumlarda kullanılmak üzere ilk yardım ekipmanlarının bulunduğu bir oda, ateş yakma gibi faaliyetleri yapabilmeleri için özel hazırlanmış ateş çanakları, yürüyüş yolu ve toplanma alanındaki bitkilere tanıtım levhası, alandaki mantar, endemik canlılar, yaşayan hayvan türleri gibi bilgilerin olduğu tanıtım tabelaları gibi birçok olanak bulunmaktadır. Hâlihazırda milli parklar içerisinde bu imkânların birçoğu ve daha fazlası sunulmaktadır.

Ülkemiz koşullarında Milli parklar, mesire alanları ve kent ormanları doğa temelli yapılacak eğitim faaliyetleri için büyük bir potansiyele sahiptir. Daha çok çocuğun ülkemizde doğa ile buluşması temennisiyle…

Kaynakça

Anonim (2019). *Türkiye'nin biyolojik çeşitliliği*. T.C. Tarım ve Orman Bakanlığı Doğa Koruma ve Milli Parklar Genel Müdürlüğü Erişim Adresi: https://www.tarimorman.gov.tr/DKMP

Aslanboğa, İ. (2004). *Kent ormancılığı bağlamında ormanların işlevleri*, I. Kent Ormancılığı Sempozyumu, 9-11 Nisan 2004, TÜBİTAK, Ankara Üniversitesi: Ankara.

Close, M. (2012). *The Forest School initiative and its perceived impact on children's learning and development: An investigation into the views of children and parents.* Cardiff: Cardiff University, United Kingdom. Erişim Adresi: http://orca.cf.ac.uk/id/eprint/41186

Gezer, A. ve Gül, A. (2009). *Kent ormancılığı-Kavramsal-teknik ve kültürel boyutu*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi. Erişim Adresi: https://orman.isparta.edu.tr/

Graham, J. (2018). *What happens when you put toddlers in a forest to climb trees and use knives.* Erişim Adresi:https://apolitical.co/en/solution_article/happens-put-toddlers-forest-climb-trees-use-knives

Koyuncu, M. (2019). *Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşım: Orman Okullarında öğretmen, veli ve yönetici görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı, Ankara.

Örücü, Ö. K. (2014). *Kent ormanı yönetim planı: Isparta Örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.

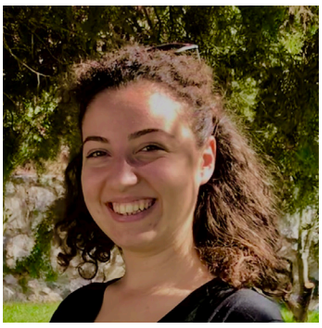
Taylor, A. F., Wiley, A., Kuo, E. F., ve Sullivan, W. C. (1998). *Growing up in the inner city; green spaces as places to grow. Journal Environment and Behavior, 30*(1), 3-27. https://doi.org/10.1177/0013916598301001

Mesire Yerleri Yönetmeliği (2013). T.C. Resmî Gazete, 5 Mart 2013, sayı: 28578.



Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 70 4.09.2023 20:41:28

Orman Pedagojisinde Mevsimsel Döngüye Göre İhtiyaçların Belirlenmesi



Nihan Körpe Aslan

Giriş

Bizim çocukluk dönemimizde, belki de bundan 20- 25 yıl önce çocuklar mahallelerinde, köylerinde, açık havada bol bol vakit geçirebiliyorlardı. Birçoğumuz için açık havada oynanan oyunlar eğlenceli olduğu kadar hayata dair pek çok bilgiyi de yaşarken öğrenmemizi sağlamıştır. Bu oyunlar yakın çevremizle ilişki kurmamıza, becerilerimizi geliştirmemize, paylaşmayı öğrenmemize, doğayı keşfetmemize olanak sağlamıştır. Üstelik bunların hiçbirini oyuncağa ihtiyaç duymadan yapabildik.

Orman pedagojisinde her hava koşulunda taşa, toprağa, suya özgürce dokunup hayal dünyasını yansıtmak, çiçek adlarını öğrenmeye başlamak, ağaçlara tırmanmak birçok çocuğun keyif aldığı etkinlikler arasında sayılabilir. Bu zamanları daha keyifli hâle getirmek ve oluşabilecek risk faktörlerini minimum düzeye indirmek için ekipman ve materyaller çok önemlidir.

Her mevsimin şartları farklı olduğu için, orman pedagojisini uygulayan bireylerin de içinde bulundukları mevsimsel şartlara göre ihtiyaçları farklılık göstermektedir. Örneğin; kış mevsiminde uygun ekipman kullanmayan bireyler muhtemelen açık havada üşüyeceklerdir ki bu durum ormanda olmaktan ve bir etkinliğe katılmaktan daha az ya da hiç zevk almamak ya da süreçte daha az eğlenmek ya da hiç eğlenememekle sonuçlanabilir. Yaz mevsiminde uygun ekipman kullanmayan bireylerde ise, vücut ısıları artacak, terleyerek su kaybedecekler ve yine ormanda olmaktan ve etkinliklere katılmaktan zevk alamayacaklardır. Hatta uygun ekipman ve materyal kullanmamak hastalıklara ve ciddi sağlık problemlerine de yol açabilir. Bu durum orman pedagojisinde önemli risk gruplarından birini oluşturur.

Orman pedagojisinde ihtiyaç duyulabilecek ekipman ve materyalleri; yıl boyunca gerekli olanlar ve mevsime göre gerekli olanlar şeklinde sınıflandırabiliriz.

Orman Pedagojisini Uygulayan Bireylerin Yıl Boyunca İhtiyaç Duyabileceği Ekipman ve Materyaller

Yetişkinlerin ve çocukların ormanda geçirdikleri zamanı daha eğlenceli, öğretici ve güvenli geçirmeleri için özellikle yetişkinlerin yanlarında bazı ekipman ve materyallerin bulunması çok önemlidir. Bu ekipman ve materyallere güvenliği sağlamak, süreci kolaylaştırmak ve çeşitli etkinlikler yapmak için ihtiyaç duyulmaktadır.

Örneğin cep telefonu; güvenlik için önemli bir ihtiyaçtır. Olası bir acil durumda veya ulaşıma ihtiyaç duyulması hâlinde yetişkinlerin yanında mutlaka şarjı tam dolu bir cep telefonu olması gerekir. Bu cep telefonu, acil bir durumda yetkili kişilere ulaşmak ve çocukların ebeveynlerini meydana gelen durumdan haberdar edebilmek için kullanılır.

İlk yardım çantası, yetişkinin birlikte gittiği yaş grubuna göre ihtiyaç duyulabilecek malzemelerin içinde olduğu ilk yardım çantasının ormana götürülmesi oldukça önemlidir. Bu ilk yardım çantasını acil durumda kullanmak için, öğrenme ortamında mutlaka ilk yardım eğitimi almış Orman Okulu Uygulayıcısının bulunması gereklidir.

Çocuk bilgileri rehberi; çocukların ebeveynlerinin iletişim numaralarının yazdığı, sağlık ve alerji durumlarıyla ilgili önemli notların olduğu rehberin ormana giderken birlikte götürülmesi /yanınızda bulunması acil bir durumda işleri kolaylaştırabilir.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 71 4.09.2023 20.41.28

Dezenfektan; tuvalet ihtiyacının giderilmesinden sonra veya herhangi enfekte edici bir madde ile temastan sonra uygulanmak için ormana götürülmesi gereken bir başka malzemedir. Dezenfektan olarak doğa dostu bir ürün tercih edilmesi ya da dezenfektanın Orman Okulu Uygulayıcısı tarafından hazırlanması önerilir.

Ultrasonik hayvan uzaklaştırıcı, ormanda başıboş gezen hayvanlarla karşılaşılabilir. Özellikle kış mevsiminde, soğuk havalarda hayvanlar aç oldukları ve yemek aradıkları için saldırgan davranabilirler. Hayvanların saldırgan davranışlarından dolayı katılımcıların korkmalarını engellemek ve grubun güvenliğini tehlikeye atmamak için ultrasonik hayvan uzaklaştırıcı kullanılabilir. Cihaz, 27000 hz'lik bir frekansı yüksek desibel değerlerinde üreterek, saldırgan hayvanın olduğu yerde donup kalmasını ya da kaçmasını sağlamaktadır. Hayvanlar bu cihazın çıkardığı sesten hoşlanmazlar ve uzaklaşırlar. Bu cihazın kullanılması doğada bulunan hayvanlara zarar vermemektedir.

Yağmur tentesi; bulunduğunuz yerin mevsimsel özelliklerine, günlük hava durumu takibine göre ormana giderken yanınızda yağmur tentesi bulundurmak önemlidir. Yağış durumunda katılımcıların ve birlikte götürülen malzemelerin ıslanmaması için yağmur tentesi kurulabilir. Yağmur tentesi, mevsim koşullarına göre farklılık gösterebileceği için farklı mevsimlerde veya farklı hava koşullarında farklı tenteler tercih edilebilir. Tenteler yağışlı günlerde yağmurdan, rüzgârlı günlerde rüzgârdan ve güneşli günlerde güneşten korunmak amacıyla kullanılabilir.

Orman Okulu uygulayıcısı gözlem materyali; Orman Okulu uygulayıcılarının çocukların gelişimlerini gözlemlemek için yapmış oldukları çalışmalar sırasında aldıkları notların kalıcı olması önemlidir. Gözlem sırasında uygulayıcılar çeşitli materyaller kullanılabilirler. Not alabilmek için sudan etkilenmeyen kâğıtların kullanımı, çocukların seslerini kaydedebilmek için ses kayıt cihazlarının kullanımı, görüntü kaydedici olarak kameraların kullanımı bunlara örnek olarak verilebilir.

Materyal kutusu; Orman Okulu Uygulayıcısının güvenlik ve etkinlik materyallerini taşımaları için bir kutu gereklidir. Gidilecek alanın uzaklığına göre tekerlekli bir araba, sırt çantası, taşıma kutusu gibi çeşitli malzemeler tercih edilebilir.

Ergonomik sırt çantası; göğüs ve bel bağlantılı olan uzun yürüyüşlülerde ağırlığın tek noktada toplanmasını engelleyen bir sırt çantası olduğu için ormana giderken tercih edilebilir. Katılımcılar yanlarında bulunması gereken bireysel malzemeleri bu çantada taşıyabilirler.

Yedek kıyafet; her katılımcının yanında en az bir takım yedek kıyafet bulunmalıdır. Olası düşmeler, ıslanmalar, terleme gibi durumlarda katılımcıların üstlerini değiştirmeleri gerekebilir. Yedek kıyafetlerin sayısı yaş grubuna, özellikleri ise mevsim şartlarına göre değişiklik gösterebilir.

Su matarası; ormanda içme suyunun bulunmayacağı fikrinden hareketle her katılımcının yanında bulundurması gereken bireysel bir malzemedir. Su matarasının boyutu yaş gruplarının, mevsim şartlarına göre sağlığı için tüketilmesi uygun görülen su miktarı göz önünde bulundurularak tercih edilmelidir.

Oturma matı; katılımcıların ormanda yere oturduklarında üstlerinin ıslanmaması ve üşümemeleri için yumuşak, sudan etkilenmeyen bir materyal tercih edilebilir. Spor mağazalarında bulunan yoga matlarını küçük parçalara ayırabilir veya direkt olarak bu amaca hizmet eden ürünler tercih edilebilir.

Meyve veya kuruyemiş kesesi; ormanda geçirilen hareketli vakitlerin ardından katılımcıların acıkmaları durumunda ihtiyaç duyulan malzemelerden bir diğeridir. Katılımcılar keselerinde bir porsiyon taze mevsim meyvesi, avuç içlerini dolduracak kadar kuru meyve ya da kuru yemiş getirebilirler. Malzemelerin koyulduğu kese kumaştan dikilebileceği gibi kapaklı, sağlıklı ve kırılmaz malzemeden yapılmış bir kap da olabilir. Ormanda atıştırmalık olarak tek kullanımlık paketli ürünlerin kullanılmamasına özen gösterilmelidir.

Kesici aletler; uygulayacağınız orman programına uygun kesici aletler, uygun bir şekilde taşınarak ormana götürülmelidir. Bu aletler ormanda karşılaşılabilecek gerekli durumlarda ya da eğitim programı dâhilindeki uygulamalarda kullanılabilir. Seçilen aletler katılımcıların yaş grubuna uygun olmalıdır. Kesici aletlerin taşınması ya da kullanılması sırasında güvenliğin sağlanabilmesi için alet kutusu ve eldiven gibi güvenlik ekipmanlar da ormana götürülmelidir.

Doğa gözlem defteri; katılımcıların doğada bulundukları zamanda düzenli gözlemler yapmaları ve bunları kayıt altına almaları için kişisel doğa gözlem defterleri kullanılabilir. Bunları kayıt altına almak, çocukların yakın çevrelerini tanımalarını sağlayacağı gibi, birçok farklı beceriyi geliştirmelerine de fırsat verecektir. Doğa gözlem defterinin içeriği yaş grubuna göre değişiklik gösterebilir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar için resim çizebilecekleri defterler kullanım açısından daha uygunken, okul çağı çocuklar için yazı yazma alanlarının daha geniş olduğu defterler tercih edilebilir. Alternatif olarak, katılımcılar kendi doğa gözlem defterlerini oluşturmaları konusunda teşvik edilebilirler.

Doğa gözlemi materyalleri; doğada gözlem yapmak için ihtiyaç duyulan materyallerdir. Katılımcılar bu ma-

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 72 4.09.2023 20:41:29

teryalleri bireysel olarak yanlarında getirebilecekleri gibi Orman Okulu Uygulayıcısında yanında bu materyallerden birkaç takım bulunabilir. Gözlem için ihtiyaç duyulabilecek materyalleri:

a) Büyüteç (Küçük nesneleri büyük gösteren, böyle nesneleri incelerken yararlanılan, bir mercektir. Küçük yaş gruplarında çevresi plastik olan büyüteçlerin kullanılması daha uygun olabilir.)
b) Lop mercek (Canlıları hareketli hâllerinde incelemek için kullanılan mercektir.)
c)Böcek gözlem kutusu (Üst kapağı mercekli, tek gözlü, böcekleri daha belirgin görebilmeyi sağlayan şeffaf kap.)
d) Dürbün (Uzaktaki canlıların ve cisimlerin görüntülerini yaklaştırarak onları daha büyük olarak görmeye yarayan ikili mercektir.)

Doğa takvimi; doğadaki değişikleri gözlemlemek için yerel bölgeye uygun, doğanın döngülerine bağlı olarak bir yıllık önemli doğa olaylarını ve belirli gün ve haftaları içeren doğa takvimi ormana giderken götürülebilir. Hava tahminlerinde geleneksel halk takviminden yararlanarak göçler, rüzgârlar ve doğadaki değişimler takip edilebilir. Bu sayede katılımcıların hava olaylarını takip ederken doğayı ve doğal döngüleri daha iyi anlamalarına olanak tanınabilir.

Yerele ait rehber kitaplar; yerelde bulunan üniversite, orman müdürlüğü, doğa koruma ve milli parklar müdürlüklerinden, yerel çevre ve doğa ile ilgili hazırlanmış kaynaklar temin edilebilir. Bu kaynaklar, yerel bölgeye ait canlı çeşitliliği ve canlı türleri hakkında detaylı bilgiler edinilmesi için faydalı olacaktır.

Çeşitli etkinliklerde kullanmak için ip, halat, kalem, kâğıt, makas boya kalemi gibi ihtiyaç duyulabilecek materyalleri, materyal kutusunda bulundurabilirsiniz.

Her mevsimin hava koşulları birbirinden farklı olduğu için, orman pedagojisi uygulayan bireyler de mevsimlere göre farklı ekipman ve materyallere ihtiyaç duymaktadırlar. Bizler, Türkiye'de dört mevsimi de yaşamaktayız. Bu dört mevsimin şartları, uzunluğu, şiddeti bölgelere göre değişmektedir. Bu nedenle, kış, bahar (ilk ve sonbahar) ve yaz mevsimlerinde orman okulu uygulayıcılarının ihtiyaç duyduğu ekipman ve materyaller değişiklik göstermektedir. Bu noktada önemli olan bir konu ise orman pedagojisini uygulayan bireylerin yaşadıkları bölgenin mevsim şartlarına göre ihtiyaçlarının değişebileceğini akıllarında tutmaları gerektiğidir. İlerleyen kısımda, mevsimlere göre ihtiyaç duyulabilecek ekipmanlar ve materyaller ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

Kış Mevsimi

Kış mevsiminde hava koşulları soğuk ve yağışlıdır. Bu mevsimde öncelik sıcak ve kuru kalmak olmalıdır. Ormanda geçirilecek vakitte esneme yapmak mümkünse sabah erken saatler yerine hava sıcaklığının biraz daha fazla olduğu öğlen saatleri tercih edilebilir. Vücut ısısını korumak için yetişkinler yanlarında termosta sıcak bir içecek ve yağışlardan korunmak için su geçirmeyen yağmur tentesi bulundurabilirler.

Giyilecek kıyafetler kat kat olmalı, termal ve su geçirmeyen ürünler tercih edilmelidir. Kış mevsimi için uygun kıyafetler;

1. Çocukların üst kısımlarında sırasıyla termal içlik, pamuklu/polar sweatshirt, yağmurluk/kışlık mont, polar boyunluklu şapka
2. Alt kısımlarına ise sırasıyla termal içlik, pamuklu/polar eşofman, su geçirmez pantolon, yün çorap, pamuklu çorap ve su geçirmez ayakkabı şeklinde giyilmelidir.



İlkbahar – Sonbahar Mevsimleri

Bahar mevsiminde hava koşulları ve sıcaklıklar gün içerisinde değişkenlik gösterebilir ve havanın yağışlı olma durumu söz konusu olabilir. Gün içerisinde farklı sıcaklık değerlerinin olacağı öngörülerek, bu mevsimlerde de kat kat giyinmek tercih edilmelidir. Gün içerisinde hava sıcaklığının artması ile kat kat olan kıyafetler eksiltilebilir, hava sıcaklığının azalmasıyla kıyafetlerin katı arttırılabilir. Özellikle ilkbahar mevsiminde böcek sokmalarına karşı dikkatli olunmalıdır. Orman okulu uygulayıcısının yanında; yağmur tentesi, çocuklarla birlikte içilebilecek ılık bitki çayı, yedek içme suyu ve böcek sokmalarına karşı bitkisel spreyler bulundurması önemlidir. Bu mevsim için uygun kıyafetler şöyle sıralanabilir;

1. Polar eşofman-Sweatshirt
2. Pamuklu çorap
3. Pamuklu boyunluk ve şapka
4. Hırka

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 73 4.09.2023 20:41:29

5. Yağmurluk (pantolon-mont veya tulum)
6. Su geçirmez ayakkabı veya yağmur çizmesi



Yaz Mevsimi

Yaz mevsiminde havaların aşırı ısınması ile dışarıda geçirilecek vakitte esneme yapılması mümkünse, ormana gitmek için günün diğer saatlerine kıyasla daha serin olan erken saatler ve akşamüzeri saatleri tercih edilebilir. Sıcaklığın en şiddetli olduğu öğlen vaktinde ormanda olmak gerekiyorsa gölgelik alanlar tercih edilebilir veya bir tente yardımı ile gölgelik bir alan oluşturulabilir. Orman okulu uygulayıcısının yanlarında gölgelik malzeme, bol miktarda yedek içme suyu ve böcek sokmalarına karşı bitkisel spreyler bulundurması gerekmektedir.

Bu mevsimde aşırı sıcaklarla karşılaşılmasından dolayı hava alabilen, pamuklu, açık renkli ve vücudu tamamen örten kıyafetler tercih edilmelidir.

1. Pamuklu sweatshirt
2. Açık alanda kullanıma uygun bir pantolon
3. Pamuklu çorap
4. Hava alabilen yüksek bilekli ayakkabı
5. Güneşten korunmak için şapka
6. Güneş gözlüğü
7. Güneş kremi (Olası alerji durumuna göre ebeveynin tercihi olan kişisel ürünler kullanılmalıdır.)



Sonuç

Orman pedagojisinin dünyada ilk örnekleri olarak bilinen İskandinav ülkelerindeki sert hava koşullarına rağmen, çocuklar uygun ekipman ve materyallerle tüm gün dışarıda kalmakta ve oyun oynamaktadır. Dış mekânların sunduğu çeşitli fırsatlar çocukların özgüvenlerinin arttırması, bağımsızlıklarının cesaretlendirilmesi ve gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesi için önemli fırsatlardır. Dünyanın birçok ülkesinde orman pedagojisini benimseyen okullar, her mevsim, tüm hava koşullarında dışarıda vakit geçirmeye başlamışlardır. Böylece orman pedagojisi okullarda giderek daha çok tanınmış, kabul görmüş ve uygulanmıştır (Temel ve İmir, 2019).

Türkiye'de de orman okulu uygulayıcılarının her türlü hava koşulunda dışarıya çıkmayı amaç edinmesi bir gerekliliktir. Bu pedagojinin ülkemizde daha yaygın hâle getirilebilmesi için bu alanda dünyadaki iyi örneklerin incelenmesi ve kültürümüze adapte edilerek uygulanması gerekmektedir. Bu sebeple orman pedagojisini uygulayacak eğitmenlerin uluslararası standartlarda eğitimleri tamamlamış olmaları önemli bir gereklilik ve ön koşuldur.

Orman okulu uygulayıcısının yerel bölgelerindeki mevsim şartlarına uygun bir ihtiyaç analizi yapmaları ve eğitmenin sorumluluğunda olan ekipman ve materyalleri hazırlamaları gerekmektedir. Özellikle farklı mevsim koşullarındaki ihtiyaçlar konusunda ebeveynler ile iş birliği yapılması önemlidir. Eğitim öğretim yılının başında ebeveynler için seminerler düzenlenerek orman pedagojisi ve bu süreçte ebeveynlerin sorumluluğunda olan ekipman ve materyallerin sağlanması ile ilgili bilgilendirmeler yapılmalıdır. Mevsim geçişlerinde ebeveynlere bu konu ile ilgili gerekli hatırlatmaların yapılması gerekebilir. Çocuklar da yaş gruplarına göre ekipman ve materyal hazırlığında sorumluluk alabilirler. Okuma yazma bilmeyen çocuklara mevsimlere göre ihtiyaçları sorularak, ihtiyaçlarını resim çizerek belirtmeleri istenebilirken; okuma yazma bilen çocuklar bu ihtiyaçlarını yazılı bir liste şeklinde hazırlayarak sürece etkin ve etkili bir şekilde dâhil olabilirler. Bu yöntem, uygulamalar sırasında karşılaşılabilecek ihtiyaçlara ve olası risklere karşı eğitmen-çocuk-ebeveyn arasında etkili bir iş birliğinin sağlanmasına katkı sağlayacaktır.

Her hava koşulunda dışarıda vakit geçirmek dileğiyle...

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 74 4.09.2023 20:41:29

Kaynakça

Temel, Z. F. ve İmir, H. M. (2019). Orman Okulu yaklaşımı. Z.F. Temel ve H.M.. İmir (Der.). *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar* içinde (ss. 221-236). İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.

Önerilen Ekipmanların Görselleri ve Açıklamaları

Orman pedagojisini uygulayan bireylerin ihtiyaç duyabileceği giyim materyalleri görselleriyle birlikte verilmiştir. Orman okulu uygulayıcıları katılımcılara ihtiyaç duyulabilecekleri malzeme ve materyalleri görsellerinin olduğu bir formatta hazırlayarak paylaşabilir. Yereldeki ihtiyaç duyulabilecek kıyafetlerin üreticileri ile iletişime geçerek bir ağ oluşturabilir. Ebeveynler arası takas ağı kurularak ihtiyaç duyulan kıyafetlere ulaşılması kolaylaştırılabilir.



Çocuk yağmur tulumu: Rüzgâr ve su geçirmeyen bir malzemeden yapılması, ayak bileklerinde çizmenin üzerine geçirilebilecek lastiği olması, tercihen boyunun ayarlanabilir özellikte olması önerilmektedir.



Mont: Uygun olabilecek seçenekler;

1) Dalgıç kumaştan yapılmış, rüzgâr ve su geçirmeyen, içi polarlı montlar ince olduğu için katılımcıların üşümeden rahat hareket etmelerini kolaylaştıracağı için önerilebilir.

2) Su geçirmeyen çocuğun hareketini kısıtlamayan, soğuktan koruyan herhangi bir mont da tercih edilebilir.

3) Herhangi bir montun üstüne su geçirmeyen yağmurluk da tercih edilebilir.





Boyunluklu şapka: Sıcak havalarda güneşten, soğuk havalarda ise soğuktan korumak için boyunluklu şapkalar tercih edilebilir. Kaşkol-atkı gibi giysiler ağaç dallarına takılabileceği için ormanda kullanım için önerilmez.



Pantolon: Yırtılmaz kumaştan, rahat hareketi sağlayan bir pantolon ormanda kullanım için uygundur. Mevsime göre pantolonun altından termal içlik veya tayt giyilebilir.



Sweatshirt: Pamuklu kumaştan, terletmeyen uzun kollu olması önerilmektedir.

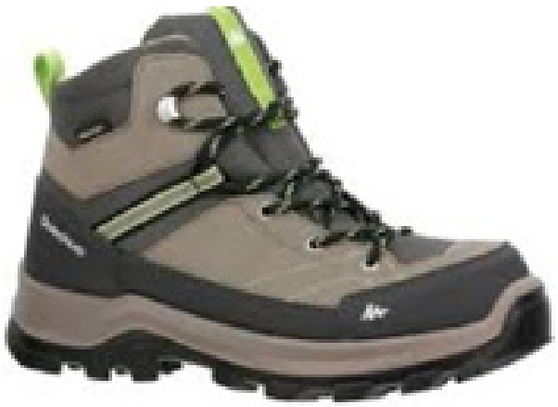


Pamuklu çorap: Pamuklu malzemeden üretilmiş uzun bir çorap tercih edilebilir.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 75 4.09.2023 20.41.29



Yağmur botu: Su geçirmeyen, ergonomik, sıcak tutması için keçeli veya kalın çoraplı olması önerilmektedir. Eğer çizmenin keçesi veya çorabı yoksa pamuklu çorapla birlikte giyebileceği düşünülerek, kalın bir çorap tedarik edilmesi uygun olacaktır.



Ayakkabı: Bilek burkulmalarını önlemek için yüksek bilekli, mevsim koşullarına uygun bir ayakkabı tercih edilmelidir.



Çanta: Ergonomik göğüs ve bel destekli bir sırt çantası kullanım için uygundur.

Alternatif Eğitim Sayı 16 Orman Okulları.indd 76 4.09.2023 20.41.30