

Ana Dil Eğitiminde Kültürler Arası Yeter- liliđin Geliştirilmesi



Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri

Didaktik Öneriler

Ana Dil Eğitiminde Kültürlerarası Yeter- liliđin Geliştirilmesi

Zeliha Aktaş

Hüsniye Göktaş, Rolf Gollob, Basil Schader
ve Wiltrud Weidinger'in katkılarıyla

Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri

Didaktik Öneriler

4

“Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” Serisi (HSU; İsviçre’de HSK: Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur – Ana Dil Eğitimi ve Kültürü Dersi); Didaktik Öneriler 4.

PH Zürih Uluslararası Eğitim Projeleri Merkezi (IPE– International Projects in Education) tarafından yayınlanmıştır.



Yönetim: Basil Schader

Yazar: Zeliha Aktaş; katkı yapanlar Rolf Gollob, Basil Schader ve Wiltrud Weidinger (tamamı PH Zürih)

HSU adına Editör: Hüsnüye Göktaş, Zürih

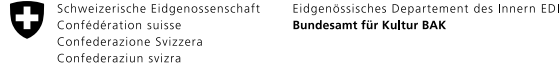
Deneme Öğretmenleri: Nexhat Maloku, Zürih (Arnavut Dili ve Kültürü Öğretmeni)
Hüsnüye Göktaş, Zürih (Türk Dili ve Kültürü Öğretmeni)
Dragana Dimitrijević, Zürih (Sırp Dili ve Kültürü Öğretmeni)
Elisa Aeschmann-Ferreira ve
Raquel Rocha (Portekiz Dili ve Kültürü Öğretmeni)
Hazir Mehmeti, Viyana
Rifat Hamiti, Düsseldorf

Resimlemeler,
Genel Görsel Tasarım ve
Uygulama: Barbara Müller, Erlenbach

Almanca aslından çeviren: Neziha Pala

Baskı:

“Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” serisi İsviçre Kültür Dairesi’nin (BAK) katkılarıyla hazırlanmaktadır.



Bu proje Avrupa Birliği Komisyonu’nun kısmi katkılarıyla finanse edilmiştir. Yayının içeriğine ilişkin sorumluluk tamamen yazar(lar)a aittir; AB Komisyonu hiçbir biçimde kitapta verilen bilgilerin başka şekillerde kullanımına ilişkin sorumluluk üstlenmez.



İçindekiler

Önsöz: “Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” Serisi

7

Giriş

- 1 Ana Dil Eğitiminde Kültürlerarası Yeterliliğin Geliştirilmesi: Gereçlendirme ve Önem 8
- 2 El Kitabının Amacı ve Yapısı 8
- 3 Ana Dil Derslerinde Beceri Odaklı Yaklaşım 9
- 4 Yaşam Dünyası Kavramının Esas Alınması 9

1 Bölüm 1: Kültür ve Kimlik – Aynı Olmakla Birlikte Farklı! (Zeliha Aktaş)

- 1.1 Ben Buyum 14
- 1.2 Dâhili Bakış Açısı – Harici Bakış Açısı 15
- 1.3 Ben ve Diğerleri 18
- 1.4 Bırakın Uçayım 19
- 1.5 Bütünleşmek – Dışlanmak 21
- 1.6 Kişisel Kimlik Molekülü 22
- 1.7 Birlikten Güç Doğar 23

2 Bölüm 2: Göç Hikâyeleri – Sınıfımızdaki Dünya (Zeliha Aktaş)

- 2.1 Rüzgârda Savrulanlar 28
- 2.2 Sınıfımızdaki Göç Hikâyeleri 29
- 2.3 Güç Kaynağım Olarak Göç Biyografim 30
- 2.4 Memleketlerim – Otobiyografik Anlatımlar 31
- 2.5 Dün – Bugün – Yarın 32
- 2.6 Tarih Yazıyorum! 34
- 2.7 Proje Günleri İçin Üç Fikir 35

3 Dillerimiz – Birden Fazla Dil Konuşuyoruz! (Basil Schader)

3.1	Dil Silüetleri	40
3.2	İki veya Çok Dilli Kompozisyon Projeleri	41
3.3	Dilsel-Biyografik Konular	42
3.4	Elektronik Medya Araçlarının Farklı Dillerde Kullanımı	43
3.5	Dilimizde ve Başka Dillerde Lehçeler	44
3.6	Kültürlerarası Konularda Yazışma	45
3.7	Dil Kullanımı: Bağlama Göre Değişiklik Gösterir!	46

4 Bölüm 4: Kültürlerarası İletişim – İnsanların Birbiriyle İyi Geçinmesi (Zeliha Aktaş)

4.1	Bir Tuhaflık Var	50
4.2	Konuşarak Yol Göstermek	52
4.3	Aktif Bir Şekilde Dinlemek	53
4.4	Misafirlik	55
4.5	Kritik Durumlarda Nasıl Davranırım?	57
4.6	Anlam Yükleme	59
4.7	İletişimi Engellenen Etmenler	61

5 Bölüm 5: Çatışmalar – Birlikte Çözüm Aramak (Wiltrud Weidinger)

5.1	Her Şey Yolunda! Gerçekten Mi?	66
5.2	Hayır Demeye Cesaretim Var	67
5.3	Olumsuz Davranışların Olumlu Sebepleri Olabilir Mi?	68
5.4	Böyle Yaparız!	68
5.5	Sakin Kalmak veya Akıllı Olan Alttan Alır	69

5.6	Çatışma Termometrem	70
5.7	6 Adımda Sorun Çözümü / Akran Çatışmaları	71

6 Bölüm 6: Demokrasi ve Çocuk Hakları – Biz De Varız! (Rolf Gollob)

6.1	Çiçek Demeti	76
6.2	Herkes Farklı – Herkes Eşit	77
6.3	Sihirbaz Olsam	78
6.4	Balon Turu	79
6.5	Sınıfta Haklar, Sorumluluklar ve Kurallar	81
6.6	İnsan Hakları Posteri	82
6.7	Azınlıklar	83

Beceri Alanlarına Göre Ders Önerileri Özeti

Kaynakça

Açıklamalar, Kısaltmalar

Ana Dil: Aile ortamında öğrenilen ilk dil. Bazı çocuklar evde iki ana diliyle yetişirler.

Okul Dili: Göç edilen ülkedeki okulun eğitim ve öğretim dili. Buna ek olarak o bölgede konuşulan yerel lehçe de olabilir.

Kısaltmalar: Ö = Öğrenci

Açıklayıcı Bilgiler ve İşaretler

Sınıf ortamında ders işleme tarzı, uygun sınıf veya seviye ve önerilen etkinlikler için gereken süreye ilişkin işaretler:



TÇ = Tekli Çalışma



İÇ = İkili Çalışma



KG = Küçük Grup



BS = Bütün Sınıf

2.-4. Sınıflar

Etkinlik geneldesınıftansınıfa kadar (örneğin 2.- 4. Sınıflar) yapılabilir. Dikkat: Öğrencilerin seviyesine göre değişebilir!

20 dk.

Örnek: 20 dk. etkinlik süresi yaklaşık 20 dakika. (Verilen süre yaklaşık süredir. Öğretmen, sınıftaki öğrencilerin seviyesine göre etkinlik süresini değiştirebilir.)

“Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” Serisinin Önsözü

Ana dil eğitimi dersi, (HSU: herkunfts- oder muttersprachlicher Unterricht; (Ana Dil Eğitimi Dersi); İsviçre’de HSK dersi: Kurse in Heimatlicher Sprache und Kultur, Ana Dil Eğitimi ve Kültürü Dersi), öğrencilerin kimlik ve dil gelişimi açısından önemli bir rol oynadığı gibi, değerli bir toplumsal kaynak olan çok dilliliğinin gelişimi açısından da önem taşımaktadır. Bu yaklaşım İsviçre’de, uzun zamandan beri, ilgili mevzuatta, bilim dünyasında ve dil eğitiminde uygulanan genel ilkeler çerçevesinde kabul görmektedir. Buna rağmen ana dil eğitimi dersi, diğer derslere kıyasla, daha zor şartlarda sağlanabilmektedir. Bunun çeşitli nedenleri vardır:

- Ana dil eğitimi dersi, çoğu yerde, kurumsal ve mali açıdan yeterince güçlü bir zemine oturtulamamıştır. İsviçre’de ana dil eğitimi veren öğretmenlerin ücretleri genelde köken ülkeler ve hatta ebeveynler tarafından karşılanmaktadır.
- Ana dil eğitimi dersi, çoğunlukla öğretim programında öngörülen diğer derslerle uyumlu biçimde bütünleştirilememektedir. Sınıf ve branş öğretmenleri ile ana dil eğitimi öğretmenleri arasındaki iletişim ve işbirliği genelde çok zayıftır.
- Ana dil eğitimi dersi haftada sadece 2 saat olduğu için sürekliliğe dayalı verimli bir öğrenme süreci zorlaşmaktadır.
- Ana dil eğitimi dersi zorunlu değildir ve isteyen öğrenciler katılmaktadır. Bu nedenle dersin bağlayıcılığı yok denecek kadar düşük düzeydedir.
- Ana dil eğitimi dersine, genelde, 1. sınıftan 9. sınıfa kadar farklı sınıf seviyelerinde olan öğrenciler aynı sınıf ortamında katılmaktadır. Bu, öğretmenin farklı sınıf seviyelerine göre farklı ders işleme yöntemlerini aynı sınıf ortamı içinde uyguladığı yüksek didaktik beceri gerektiren bir ders biçimidir.
- Ana dil eğitimi dersi alan öğrenciler arasında ana dil hâkimiyeti bakımından büyük farklılıklar görülebilmektedir. Bazı öğrenciler, ana dilinde standart dil ile yerel ağız veya lehçeyi ev ve aile ortamında iyi düzeyde öğrenirken, diğerleri ana dilni sadece belirli bir yerel ağız veya lehçeyle öğrenmiş olabirler. İkinci veya üçüncü nesil öğrenciler arasında, yaşadıkları ülkenin dil (örneğin Almanca) güçlü ve hâkim dil haline gelerek ana dilleri, sadece yerel ağız veya lehçeyle ve aile ortamında kullanılan kelime dağarcığıyla sınırlı kalabilmektedir.

- Ana dil eğitimi veren öğretmenler, köken ülkelerinde genelde iyi bir temel öğretmenlik eğitimi alarak İsviçre’ye gelmektedirler. Ancak yeni ülkede, farklı sınıf seviyelerinden gelen öğrencilerle aynı sınıf ortamında ders yapmanın özelliklerine ve zorluklarına yeterince hazır olmayabilirler. Ayrıca, öğretmenlerin göç edilen ülkede katılabilecekleri meslek içi eğitim kursları da yeterince yaygın değildir.

“Ana Dil Eğitimi Dersi için Ders Materyalleri” dizisinin amacı, bu dersi veren öğretmenlere, yaptıkları önemli ve zor görevlerinde yardımcı olmak ve ana dil eğitiminin en yüksek nitelikte verilmesine katkı sağlamaktır. Elinizde tuttuğunuz el kitabı, bir yandan, Batı ve Kuzey Avrupa’da göç alan ülkelerde uygulanan güncel pedagojik ve didaktik ilkeleri benimserken (bkz. mevcut cilt), diğer yandan, “Didaktik Öneriler”, derste uygulamaya dönük pratik ve somut etkinlikleri ele almaktadır. Bu çerçevede, öğrencilerin dil yeterliliklerini ve özellikle yazma becerilerini geliştirmeleri öncelikli amaçtır. El kitabında uygulanan didaktik ilkeler ve öneriler, öğrencilerin diğer derslerden ve öğrenme araçlarından alışık oldukları yöntem ve teknikler arasından seçilmiştir. Böylece, ana dil dersi ile diğer dersler arasında olabildiğince iyi bir uyum ve yakınlaşma sağlanmaktadır. Öte yandan, yurtdışından gelen öğretmenler, öğrencilerin alışık oldukları güncel didaktik yaklaşım ve yöntemleri kullanarak, bir anlamda uygulamalı meslek içi eğitimle de tanışma fırsatı bulacaklardır. Nihayet, iki dilli ve iki kültürlü öğrencilerin eğitim süreçlerine eşit partner olarak katılacak olan ana dil eğitimi öğretmenlerinin eğitimci kimliklerinin bu yaklaşımla güçleneceği düşünülebilir.

“Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” serisi, Zürih Öğretmen Eğitimi Üniversitesi (PH Zürih) Uluslararası Eğitim Projeleri Merkezi (IPE) tarafından yayınlanmaktadır. Bu seri, İsviçre ve diğer Batı Avrupa ülkelerindeki eğitim bilim uzmanları ile köken ülkelerdeki eğitim bilim uzmanlarıyla yakın bir işbirliği içinde hazırlanmıştır. Böylece, el kitabında ele alınan bilgi, öneri ve etkinliklerin, ana dil eğitimi dersinin gerçek ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte işlevsel ve uygulanabilir olmaları sağlanmaktadır.

Giriş

1. Ana Dil Eğitiminde Kültürlerarası Yeterliliğin Geliştirilmesi: Gerekçelendirme ve Önem

Göç ülkelerinde (ve birçok başka ülkede) çocuklar ve gençler kültürel ve dilsel bakımdan son derece heterojen bağlamlarda yetişmektedir. Bu çeşitlilik kendisini bilhassa, birden fazla dilin konuşulduğu ve kültürün temsil edildiği, göçmen kökenli öğrenci oranının %30, %40, %50 veya daha fazla olduğu sınıflara rastlamamızın artık olağan olduğu okulların yaşam koşullarında göstermektedir. Ana dil dersi (HSU) sınıfları, okulların kurumsal bağlamı içerisinde istisnai bir durum teşkil etmektedir. Bahse konu sınıflarda öğrencilerin lehçeleri ve kısmen de olsa mensup oldukları milliyetler bakımından (örn. Arapça konuşmakla birlikte farklı Arap ülkelerinden gelen öğrenciler) farklılıklar mevcut olmasına rağmen Arapça, Türkçe veya Arnavutça ana dil dersinden söz edebiliriz.

Çocukları ve gençleri toplumsal hayata, yani bizim durumumuzda çok kültürlü ve çok dilli topluma hazırlamak okulların başlıca görevlerinden biridir. Bu görev gerek ana dil dersi gerekse diğer dersler için geçerlidir. Eğitim müfredatıyla örtüşmesi suretiyle diğer derslerde daha ziyade göç ülkesiyle ilgili içerikler ve konular işlenirken, ana dil derslerinde daha ziyade a) köken ülke, köken ülke kültürü ve dili ile b) göç ülkesindeki yaşamla ilgili içerikler ve konular işlenmektedir.

Fakat öğretim faaliyetine ilişkin görevlerin layığıyla yerine getirilebilmesi için her iki ders türü çerçevesinde de, çok kültürlü ve çok dilli toplumlardaki yaşama dönük vazgeçilemez bir öneme sahip olan bir dizi becerinin oluşturulmasına etkin biçimde katkıda bulunulmalıdır. Bu becerilere örnek olarak çatışma yönetimi becerisi ve hoşgörü, başka kültürlerle ve yaşam biçimlerine yönelik ilgi duyma ve (reddetme yerine) benimseme becerileri ile kişinin kendi değerleri, normları ve rol tasavvurlarını gözden geçirmeye hazır olması gösterilebilir.

Göçmen ailelere mensup olan çocuk ve gençlerde kültürlerarası etkileşim becerilerine ilişkin önemli bir boyut daha söz konusudur: köken ülke ile göç ülke kültürleri içerisinde veya bu kültürler arasında oryantasyon becerisi. Kültürler ile kültürlerin kısmen birbirinden farklı norm ve değer yargılarından kaynaklanan gerilim alanından gelişmeyi engelleyici önemli çatışmalar doğabilmektedir. Ana dil dersi öğretmenleri, her iki kültürel çevreye ilişkin olarak diğer öğretmenlere kıyasla çok daha fazla aşına olduklarından dolayı bu hususta önemli katkılar sağlayabilirler. Ana dil dersleri çerçevesinde altı farklı konu alanında (aşağıya bakınız) nasıl katkılar sağlanabileceği bu kitapta yer verilen ders önerilerinde gösterilmektedir. Söz konusu önerilerin

uygulanmasının, uyarlanmasının ve geliştirilmesinin sürükleyici, uyarıcı ve öğretici derslere sevk etmesi halinde bu kitap amacına ulaşmış olacaktır.

2. El Kitabının Amacı ve Yapısı

Bu el kitabıyla ana dil derslerine katılan öğrenciler ile bu dersleri veren öğretmenlerin kültürlerarası yeterliliklerin geliştirilmesi hususunda örnek konular vasıtasıyla desteklenmesi öngörülmektedir. Söz konusu kültürlerarası yeterliliklerin çocuklara ve gençlere, kendi yaşam koşulları ve toplumsal şartlar ile yüzleşmeleri ve bunların üstesinden gelmeleri hususunda muktedir kılmaları öngörülmektedir. Çocukların ve gençlerin çeşitliliğin hakim olduğu, çoğu zaman çelişkili durumların yaşandığı ve belirsizliğin bulunduğu bir toplumda uygun biçimde iletişim kurabilmeleri, beklentilerini dile getirebilmeleri ve çatışma unsurları içeren durumları yönetebilmeleri bakımından çok kültürlü ve çok dilli kimliklerinin güçlendirilmesi önemli bir kaynak teşkil edebilir.

Bu el kitabında, eşit biçimde yapılandırılmış olan altı bölüm bulunmaktadır. Kısa bir giriş kısmıyla başlayan her bir bölümde, farklı beceri alanlarıyla ilgili olan yedi adet somut ders önerisi bulunmaktadır (aşağıya bakınız; El kitabının sonunda yer alan özet ile kıyaslayınız). Ders önerileri belirli sınıflara yahut kademelere göre tasnif edilmiş olmakla birlikte, neredeyse tamamı gerekli uyarlamalar yapılması koşuluyla bir alt veya bir üst kademedede uygulanabilir.

Altı bölümde işlenecek olan konuların belirlenmesi sürecinde, çocuk ve gençlerin gerçek çevreleri ve yaşam dünyaları başlıca bir ölçüt teşkil etmiştir. Ders önerileri, öğrencileri davranış olanakları ve öz yeterlilikleri hususunda en uygun ve özgün biçimde destekleyebilmek amacıyla, hem çatışma potansiyellerini hem de fırsat ve kaynakları sorunsallaştıracak ve kültürlerarası öğrenimi tüm düzeylere yönelik genel bir görev olarak destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Örgün eğitim dersleri veya başka ana dil dersi gruplarıyla işbirliği içerisinde çalışılması tasarlanan ve arzulanan bir durum teşkil etmektedir.

Bahse konu altı bölüm şunlardır (parantez içerisindeki kısımlarda başlıca teşvik ve destek alanları belirtilmiştir):

- 1 **Kültür ve Kimlik:** Aynı Olmakla Birlikte Farklı! (*Kimlik gelişiminin desteklenmesi*).
- 2 **Göç Hikâyeleri:** Sınıfımızdaki Dünya (*Biyografik öğrenim*).
- 3 **Dillerimiz:** Birden fazla Dil Konuşuyoruz! (*Çok dilliliğin bir kaynak olduğu bilincinin geliştirilmesi*).
- 4 **Kültürlerarası İletişim – İnsanların Birbiriyle İyi Geçinmesi** (*İletişim beceresi*).
- 5 **Çatışmalar:** Birlikte Çözüm Aramak (*Çatışma yönetimi ve çatışmaları çözme becerisi*).
- 6 **Demokrasi ve Çocuk Hakları:** Biz De Varız! (*Adalet anlayışı, demokrasi kavramı*).

Bu konuların büyük bir kısmı öğrencilerin kişisel deneyimlerini, yaşantılarını ve hayata bakış açılarını esas almaktadır. Bu hususların derslerde işlenmesi öğretmenin hassas yaklaşımı ve ketumiyeti ile güven ve kabullenme tarafından biçimlendirilmiş bir sınıf ortamı gerektirmektedir. Bu önemli koşullar yerine getirilmediği takdirde öğrencilerin kendilerini derse açmaması ve yukarıda bahsedilen hedeflere ulaşmaması veya sadece kısmen ulaşılması riski yüksek olur.

3. Ana Dil Derslerinde Beceri Odaklı Yaklaşım

Çağdaş eğitim biliminde önemli bir prensip teşkil eden beceri odaklı yaklaşım ilkesi “Temel İlkeler ve Yaklaşımlar” başlıklı el kitabının 2’nci, 5’inci ve 9’uncu bölümlerinde ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. El kitabımızın konusu bakımından merkezi bir öneme sahip olan üç beceri bulunmaktadır:

- a) Kabul etme becerisiyle genişletilmiş olan *algılama becerisi*: Burada söz konusu olan husus, kişinin harici ve dâhili dünyayı tüm duyularla algılamasına, içsel imgeler geliştirmesine ve kendisini iletişim süreçlerinin bir parçası olarak algılamasına yönelik duysal-duygusal becerisinin bilişsel gelişimidir. Öğrencilerin duyguları ve öğrenme biçimleri ciddiye alınmakta ve kabul edilmektedir.

- b) *Düşünme becerisi* çerçevesinde söz konusu olan husus, dil veya soyutlaştırıcı kavramlar yardımıyla büyük kapsamlı bağlamlar tesis etmeye, sorunsallaştırmaya ve üzerinde düşünmeye yönelik bilişsel becerinin geliştirilmesidir.

- c) (İletişimsel) *Eylem becerisi* çerçevesinde söz konusu olan mesele, kişilerin algılanan ve üzerinde düşünülen hususları iletişimsel eylemler vasıtasıyla kendi yaşam dünyalarında ifade etmeleridir. Bu suretle kişiler yaşadığı dünyaya nüfuz edebilir, yeni ifade biçimleri ve yeni eylem perspektifleri geliştirebilirler.

Holzbrecher (1999/2009; kaynakçaya bakınız) kültürlerarası yeterliliklerde söz konusu olan hususun, çocuk ve gençlerin öz yeterlilik deneyimi edinebilmeleri amacıyla öznel düzlem ile yaşam dünyası ve toplumsal hayatı ihtiva eden düzlemi birbiriyle ilişkilendirmek olduğunu ifade etmektedir. Yeni algılama, düşünme ve eylem modellerinin geliştirilmesini mümkün kılan husus bu dördüncü kategoridir.

4. Yaşam Dünyası Kavramının Esas Alınması

Eğitim bilimi ile okullardaki derslerin öğrencilerin gerçek yaşam koşullarını esas almasının ne kadar önemli olduğu husus “Temel İlkeler ve Yaklaşımlar” başlıklı el kitabının, başta 5 A.4 ve 3 A.2.3 sayılı bölümleri olmak üzere birçok yerinde irdelenmiştir. Elbette ki gerçek yaşam dünyasının esas alınması prensibi, bilhassa kültürlerarasılık ve kültürlerarası yeterlilikler bakımından da başlıca bir rol oynamaktadır. Bu husus çok kültürlü toplumun dilsel boyutları için de geçerlidir: Çok dillilik - çeşitli diller içerisinde, bu dillerle birlikte ve diller arasında sürdürülen yaşam – üzerinde durulması ve takdir edilmesi gereken yaşanılan bir gerçekliktir (Bu konuda “Dillerimiz” başlıklı 3’üncü bölümü inceleyiniz).

Ana dil dersine katılan çocuklar, kendi yaşam dünyalarının birer öznesi olarak her zaman bir toplumun da üyesidirler. Bu çocuklar toplumun birer üyesi olarak da öznel bir düzlemde, yaşadıkları koşullar düzleminde ve toplumsal bir düzlemde hareket etmektedir. Birçok kültürlerarası uyuma ve etkileşim durumu ile söz konusu düzlemler birbiriyle ilişki içerisinde bulunmaktadır. Bu durumlar kültürlerarası öğrenmeyi, kimlik süreçleriyle yüzleşmeyi ve toplumsal çerçeve koşullarını gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda da insanların kendilerini eylem kabiliyetine ve öz yeterliliğe sahip olan özneler olarak tecrübe etmesini mümkün kılmaktadır. Bu önemli ilke aşağıdaki bölümde ayrıntılı bir şekilde izah edilecektir.

Öznelerin ve yaşam dünyalarının esas alınması

Çocuklar ve gençler farklı bağlam ve ortamlarda hareket etmektedir: Ailede, okulda, boş zamanlarında, akrabalar arasında, komşularla birlikte, akranlarıyla (arkadaş çevresi) vs. Bu sosyal bağlamların her biri, kendi değer ve normlarına sahip olan küçük bir yaşam dünyası teşkil etmektedir. Eğitim bilimsel bir ilke olarak yaşam dünyasının esas alınması demek, çocuğun önbilgileri, görüşleri, çeşitli rolleri ve içsel imgeleriyle birlikte mevcut zaman ve mekân içerisinde bir özne olarak esas alınması demektir.

Çocuklar kendilerini eylem kabiliyetine ve öz yeterliliğe sahip olan özneler olarak algılayabilmesi, kendileri ve yaşam dünyalarının biçimlendirilmesiyle ilgili sorumluluk üstlenebilmeleri için, kendi kimlikleri ile kendilerine ve başkalarına ilişkin tasavvurlarıyla yüzleşmek zorundadır. Bu çerçevede kendilerine ve başkalarına yönelik algılama becerisi ile iç dirençlere ve başka meydan okumalara ilişkin bir duyarlılık geliştirmelidirler. Yaşam dünyasının esas alınması aynı zamanda da çocukların ve gençlerin yakın çevrelerinde birer aktör olarak zamansal, mekânsal ve sosyal olarak yapılandırılmış olan yaşam dünyalarını esas alan tecrübeler edinmesi anlamına gelmektedir. Ana dil derslerine katılan öğrenciler ile yapılan çalışmalarda ise en az iki türlü kültürel ve etnik arka plan dikkate alınmalıdır. Bunlar: göç ülkesinin arka planı ile köken ülkenin arka planıdır. Göç ülkesine ilişkin kültürel ve etnik koşullar mekânsal olarak erişilebilir mesafededir. Köken ülkedeki yaşam dünyası ise potansiyel olarak erişilebilir bir menzilde bulunmaktadır. Zira öğrenciler köken ülke de, örneğin oradaki akrabalarının yanında, kaynak olarak yararlanabilecekleri deneyimler edinebileceklerinden eminler.

Yaşam dünyası kavramı mekânsal boyutun yanında bir de zamansal boyuta sahiptir. Bu çerçevede iki husus arasında fark gözetilmelidir, bunlar a) öznel, an itibarıyla yaşanan algılar ve edinilen deneyimler ile b) daha büyük, tarihsel köklere sahip toplumsal yapılar sosyal bakımdan entegrasyondur. Yaşam dünyasını esas alan bir ders bu bağlamda her iki boyutla da ilişkili olup, biyografik öğrenim ilkesine dayanmaktadır. Böyle bir ders çerçevesinde, şimdiki zamanda tecrübe edinilen öz yeterliliğin bireye, gelecekte de eylem kabiliyetine sahip olabilmek ve kimlik tasavvurlarını gerçekleştirebilmek için perspektifler açması hususu ciddiye alınmaktadır. Yaşam dünyaları aynı zamanda tarihsel kökleri bulunan alanlar meydana getirdiği için, geçmişle bağlantılı biyografik göç deneyimleri, yeterlilikler ve kaynaklar da içerirler. Bunlar, erken yaşta edinilen deneyimlerin önemli birer kaynak teşkil ettiğine ilişkin olarak çocuklarda bilinç oluşmasını sağladıkları için çocukların öz yeterliliklerini geliştirebilir.

Yaşam dünyası kavramı çerçevesinde mekânsal ve zamansal boyutun yanında üçüncü bir boyut olarak bir de sosyal boyut mevcuttur. Sosyal boyut sayesinde çocuklar her sosyal yaşam dünyasında, gerçekliği yorumlama ve bu gerçeklik içerisinde uygun biçimde davranma imkânı tanıyan bir etkileşim sistemi içerisinde

de entegre olmuş demektir. Çocuklar her sosyal yaşam dünyasında farklı bir bilgi birikimine, farklı yorumlama modellerine ve çoğu zaman spesifik dilsel alışkanlıklara sahip olup, eylem ve etkileşim durumlarında bunlardan yararlanmaktadır. İsviçre'de yaşayan Türk kökenli ana dil dersi öğrencileri bu manada örneğin sadece (homojen olduğu varsayılan) Türk ve İsviçreli kültürüne sahip olmakla kalmayıp, ayrıca aile kültürüne, okul kültürüne, spesifik bir Türk-İsviçreli göç kültürüne, dil ve akran kültürüne, boş zaman kültürüne, yemek kültürüne, müzik kültürüne vs. kültürlerle sahiptir. Söz konusu sosyal yaşam dünyalarında geçerli olan farklı değerler ve normlar kısmen de olsa birbiriyle çelişmekte ve birbirlerini göreceleştirmektedir. Farklı yorumlama ve eylem biçimlerine sahip olan farklı yaşam dünyalarının birbiriyle çatışması sonucunda ortaya çoğu zaman gerginlikler de çıkabilmektedir. Örn. ebeveynler hala köken ülkenin değerler sistemini yoğun biçimde esas alırken, çocuklarının göç ülkesindeki arkadaşlarından öğrendikleri normları temsil etmelerinden kaynaklanan çatışmalar klasiktir.

Ana dil dersinin bu çerçevede önemli bir arabuluculuk rolünü üstlenmesi öngörülmekte ve gerekmektedir. Ana dil dersinin bunu gerçekleştirmesi, kültürlerarasılık prensibini esas alması ve gerek öğrencilerin muhtelif yaşam dünyalarını gerekse bu yaşam dünyaları içerisinde ve arasında gerçekleşen yönelimleri ciddiye alması ve üzerinde durmasıyla mümkündür. Bu suretle yeni eylem olanakları ve perspektifleri geliştirilebilir, çocukların ve gençlerin kendi hayatlarının tasarımcıları olarak sahip oldukları kimlik ve oynadıkları rol itibarıyla güçlendirilebilir.

**Bölüm 1:
Kültür ve Kimlik –
Aynı Olmakla Birlikte Farklı!**

Gerek ilk ve orta öğretim kurumunun gerekse ana dil derslerinin amacı, bütün öğrencilerin kimlik gelişimine destek olmaktır. Öz kimliğin geliştirilmesi ve bu kimlikle yüzleşme, bireyin kendisi ve çevresiyle ömür boyunca devam eden gergin bir diyalog sürdürmesini gerektirmektedir. Çok kültürlü ve çok dilli bağlamlarda öğrenciler kendi kimliklerini savunmaları ve öz yeterliliklerini tecrübe etmeleri söz konusu olduğunda, yaşam dünyalarının çokluğu, sosyoekonomik bakımdan eşit olmayan yaşam koşulları ve farklı değer yargıları sebebiyle özel bir yük altında bulunmaktadır. Ana dil dersi öğrencileri bu çerçevede ne azınlık statülerinden ve kültürel kökenlerinden kaçınabilir ne de kültürel özelliklerini inkâr edebilirler. Kendileri ile yaşam dünyaları arasında mütemadiyen devam eden müzakere süreçleri içerisinde bir taraftan toplum tarafından kabul görmeye, diğer taraftan da dışlanmış olma deneyimleri üzerinde durabilecek ve kimliklerinden emin olabilecekleri güven ve özdeşleşme mekânlarına ihtiyaç duymaktadırlar.

Öğrencilerin muhtelif deneyimleri üzerine düşünmesi ve bunların üstesinden gelmesi hususunda ana dil dersleri vasıtasıyla yardımcı olunabilir. Böylece ana dil dersleriyle, okul ve toplumdaki kültürel çeşitlilikle münasebetlerde açıklık ve hoşgörünün geliştirilmesine yönelik önemli bir katkı sağlanabilir. Bu sürecin başarıya ulaşması halinde öğrenciler, öz yeterlilik ve dayanışma deneyimleri edinmeleri, güçlü yönlerini ve kişisel becerilerini keşfetmeleri hususunda desteklenmektedir. Öğrenciler bu esnada etnik ve çok dilli yeterlilik ve potansiyellerini (çift) kültürel kimliklerinin bir parçası olarak algılamayı ve takdir etmeyi öğrenirler. Sahip oldukları çeşitli aidiyetler ve kültürel arka planlar ile yüzleşir, ortak yönlerinin ve farklılıklarının bilincine varır ve benzersizliklerini ve bireyselliklerini keşfederler. Grup içerisindeki bireylerin ortak yönleri ve farklılıkları sebebiyle uluşarı aidiyetlerini, küresel dünya toplumunun doğal bir hali olarak tanırlar. Farklı sosyal ve kültürel kişilik yapılarından bağımsız olarak bütün öğrencilerin kimliklerinin tanınması ve takdir edilmesi, sınıf içerisindeki ortak yaşam ve öğrenim süreçlerini destekler.

Kitabın devamında verilmiş olan dokuz adet ders önerisi algılama, düşünme ve eylem becerilerinin ana dil dersi çerçevesinde geliştirilmesine yönelik bir katkı sağlamaktadır. Önerilerin çıkış noktasını her seferinde öğrencilerin kimlik deneyimleri, kaynakları ve potansiyelleri oluşturmaktadır. Elbette öğretmenin şahsına ve başkalarına ilişkin farkındalığı da önemli bir rol oynamakta olup, öğretmen bu farkındalığı dersin hazırlanması ve uygulanmasında kaynak olarak kullanmaktadır.

Hangi bölümde hangi becerinin ön planda olduğu, kitabın sonunda yer alan özet tablodan görülebilir. Sınıf ve kademe gruplandırılmaları geniş bir çerçevede ele alınmıştır; önerilerin çoğu hafif uyarlamalar yapılmak suretiyle bir üst veya alt kademe için de kullanılabilir.

1.1 Ben Buyum

Hedef

Öğrencilerin kendilerini bir ağaç simgesi vasıtasıyla daha iyi tanıması. Sahip oldukları becerilerini, ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını algılayan öğrenciler bu suretle ne kadar önemli ve benzersiz olduklarını öğrenirler. Buna dayanarak kendilerini başkalarıyla kıyaslayabilir, ortak yönlerini ve farklılıklarını keşfedebilirler.

1.-6. Sınıflar

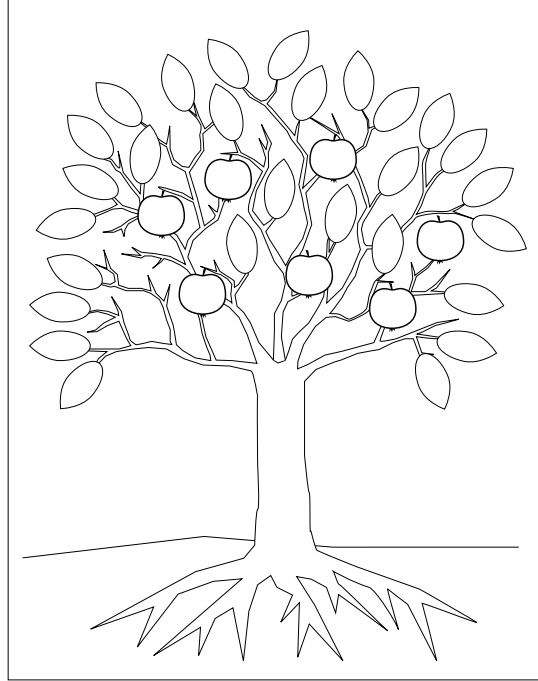
30-45 dk.



Materyal:
Üzerinde ağaç silüeti bulunan
çalışma kâğıdı.

Süreç:

- Öğrencilere, üzerinde ağaç silüeti bulunan bir çalışma kâğıdı verilir. Ağacın mecazi anlamda kendilerini temsil ettiği söylenir. Ağacın parçaları aşağıdaki kategorilere tekabül eder (bu durumun konuşulması, örneklen-dirilmesi ve tahtaya yazılması gerekmektedir):
 - Kökler: Temel gereksinimler. Yaşamak için nelere ihtiyacım var? Kökle-rim nereye dayanıyor? (Aile, gıda, konut, vs.).
 - Dallar: Beceriler/Güçlü yönler. Neler yapabiliyorum? Güçlü yönlerin nedir?
 - Yapraklar: İlgi alanları/hobiler. Hobilerin nedir? Nelere ilgi duyuyorum?
 - Çiçekler veya meyveler: Arzular/hayaller. Neler arzu ediyorum? Hangi hayallerim var?
 - Gövde: İsim/lakap.



- Öğrenciler ağacın ilgili parçalarına kendileri için uygun olan hususları yazar. (Yaşı küçük öğrencilere öğretmen ve öğrencilerden biri yardımcı olur). Akabinde çalışma kâğıdını renkli kalemlerle boyayabilirler.
- Yapılan çalışma hakkında sınıf olarak fikir yürütülmesi ve tartışılması: Her öğrenci kendi ağacını ve dolayısıyla kendi kişiliğini tanıtır. Tanıtma cümlelerine ne şekilde başlanılabileceğini gösteren birkaç örneğin (örn. "... gibi becerilerim var.", "... ilgi duyuyorum") tahtaya yazılması uygun olur. Çalışmanın sonunda ortak yönler ve farklılıklar - bunlar cinsiyet ve yaş ile de ilgili olabilir - hakkında tartışılabilir.

1.2 Dâhili Bakış Açısı – Harici Bakış Açısı

Hedef

Öğrenciler şahısları ile ilgili olarak sahip oldukları ve başkalarının sahip olduğu algı hakkında düşünmesi. Öğrenciler, öz imge ile harici imgenin birbirinden farklı olabileceğini ve harici imgenin, kendimiz hakkında daha fazla bilgi edinme ve kişisel gelişim gösterme hususunda yardımcı olabileceğini öğrenir. Öğrenciler harici imgenin bilincinde olmanın, öz imgenin bilincinde olmak kadar önemli olduğunu ve her iki imgenin de birbirlerini karşılıklı olarak etkilediğini fark ederler. Bu suretle kendi üzerine düşünme ve eleştirme becerileri teşvik edilir.

2.–9. Sınıflar

30–45 dk.



Materyal:
Kişi silüeti (3.2'deki çalışma kağıdı ile kıyaslayınız).

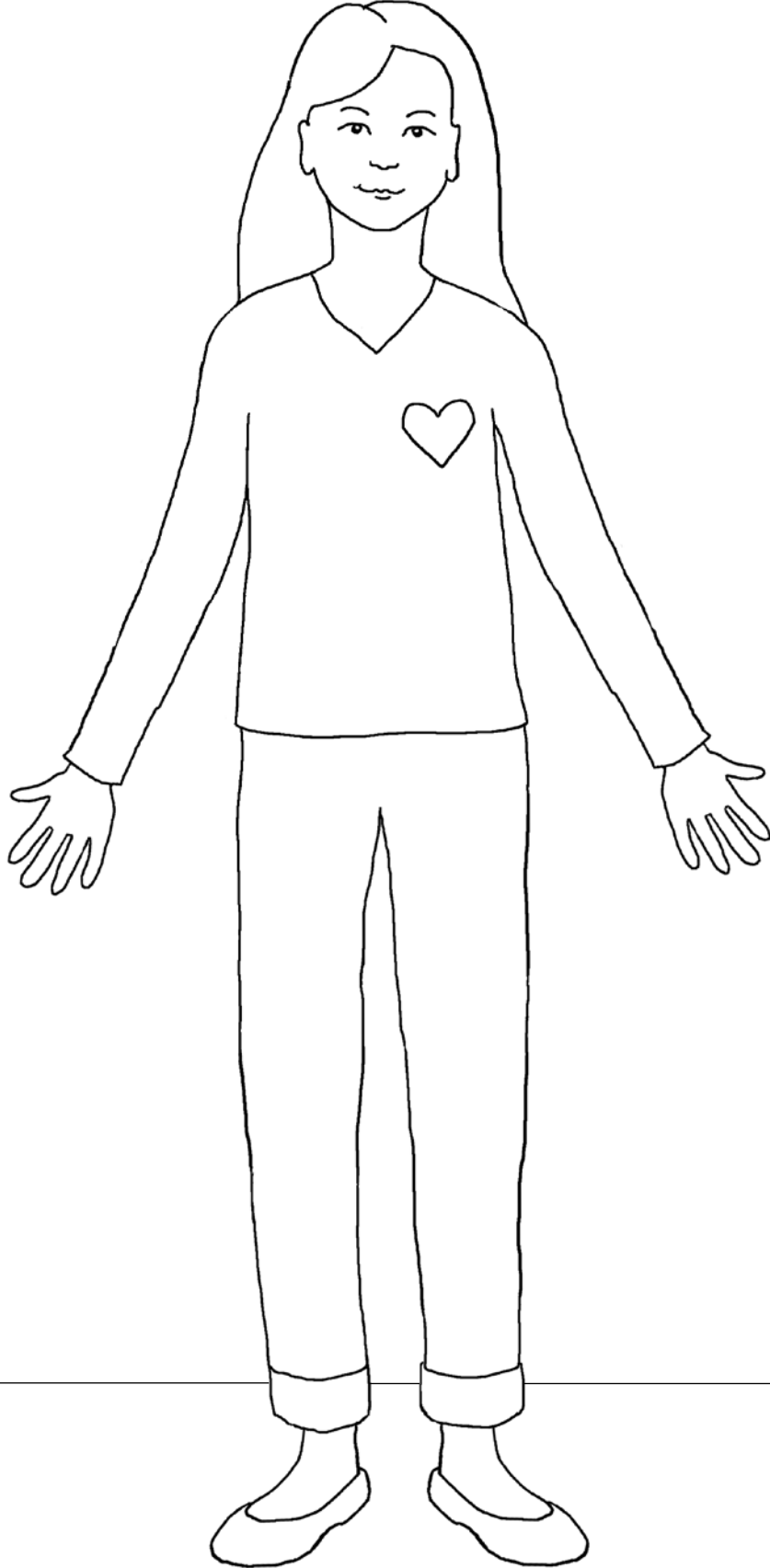
Ek bilgiler:

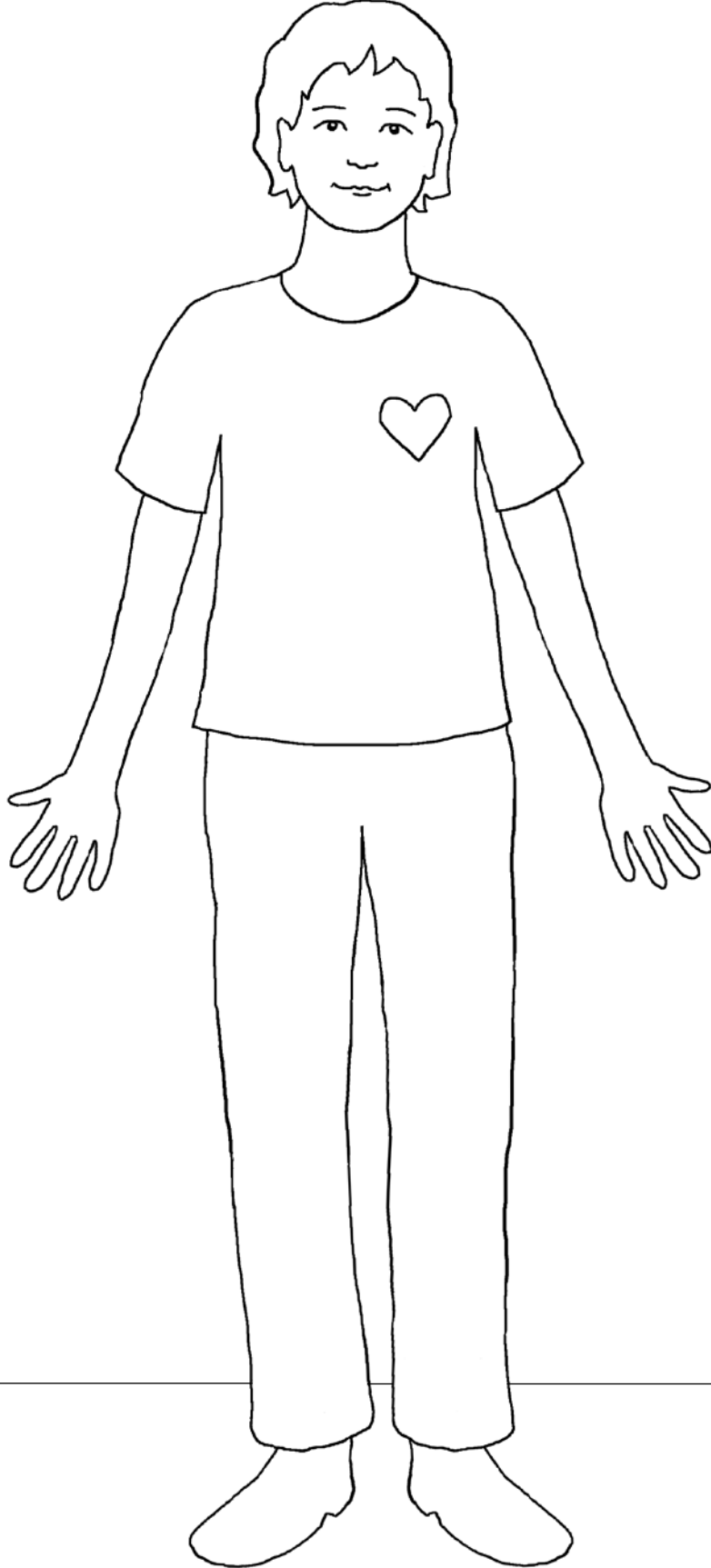
- Bu çalışma son derece kişisel, hatta belki de üzücü hususların idrak edilmesine yol açabileceğinden dolayı öğretmen eşliğinde gerçekleştirilmelidir. Öğrenciler grubun huzurunda sadece istedikleri kadar paylaşımında bulunmalıdır; her hususu itiraf etmeleri gibi bir amaç bulunmamaktadır.
- Kaynakça: "Jetzt bist du dran!" isimli grup oyunu; *Begleitheft für Lehrerinnen / (...)*. Demokratie-Training für Schüler/innen der Klassenstufe 5 bis 7. Link: http://www.gesichtzeigen.de/wp-content/uploads/2008/06/begleit_gesell_05.pdf

Süreç:

- Her öğrenciye, kişi silüetinin bulunduğu bir çalışma kâğıdı ve sözlü çalışma talimatı verilir: Her bir öğrencinin silüetinin içine, kendilerine ilişkin sıfat veya kısa cümleler (öz algı) yazması gerekmektedir. Bu safhada öğrencilerin sahip oldukları güçlü ve zayıf yönlerini, arzularını, hayallerini vs. düşünmesi gerekmektedir. Bunların bazı örnekler vasıtasıyla somutlaştırılması gerekmektedir. Silüetinin içinin doldurulması için yaklaşık olarak 10 dakikalık bir süreye ihtiyaç vardır.
- Akabinde öğrenciler ikili gruplar oluşturularak silüetlerini karşılıklı olarak değiştirir. Öğrenciler, diğer öğrenciyi ne şekilde gördüklerini (dış algı; öz algı çerçevesinde değinilen hususlara değinilmelidir) yine diğer öğrencinin çalışma kâğıdına kısa sözler veya cümleler ile not eder.
- Yapılan çalışma hakkında sınıf olarak fikir yürütülmesi ve tartışılması: Öz imge ile dış imge ne kadar örtüşüyor? Beni şaşırtan hususlar nelerdir? Beni sevindiren hususlar nelerdir? Neler öğrendim veya nelerin farkına vardım? Şahsıma ilişkin dış algıya rağmen veya dış algı sebebiyle neleri muhafaza etmek ve neleri değiştirmek istiyorum?
- Tartışılacak başka hususlar: Şahsına ilişkin dış algıyı sınıf arkadaşının görüşleri vasıtasıyla öğrenmiş bulunuyoruz. Fakat beni "dışarıdan" algılayan ve değerlendiren başka birçok kişi daha var. Bu kişiler kimlerdir? Şahsıma ilişkin bu algıları nasıl tecrübe ediyorum, bu algılar bende nasıl duygulara yol açıyor? (Bu aşamada ayrıca söz konusu olan husus, kişinin çevresindeki kültürel çeşitliliği algılaması ve bu çeşitliliğin şahsı üzerindeki rolü ve etkisi hakkında düşünmesidir.)

Üst sınıflar için bu çalışma genişletilebilir (örn. daha ayrıntılı bir kategori listesinin hazırlanması; bir yerine iki öğrencinin dış algısına başvurulması). Silüet resmi yerine belirli hususlara ilişkin çizelgeler de hazırlanabilir ("Sosyal davranışlarım" veya "öğrenci olarak davranışlarım" gibi hususlara ilişkin olarak 1'den 10'a kadar puan verilebilecek olan çizgiler.). Bu çizelgeler üzerine, öz algı ile dış algı için farklı renklerde çarpı işaretleri çizilir. Bunun dışında, çeşitli kişilerle yapılan ve öz algı ile dış algının üzerinde durulduğu röportajlar yapılabilir.





1.3 Ben ve Diğerleri

Hedef

Bu çalışma vasıtasıyla öğrenciler kendi kimliklerini yakından irdelemeye ve kimlikleri hakkında fikir yürütmeye teşvik edilmektedir. Bu çalışma vasıtasıyla öğrencilerin kimliklerinin, özgüvenlerinin ve oto analiz becerilerinin güçlendirilmesine katkı sağlanmaktadır. Bu çalışma, kişinin güçlü yönleri ile başkalarının güçlü yönlerini algılayabilmesini teşvik etmektedir.

2.-9. Sınıflar

30-45 dk.



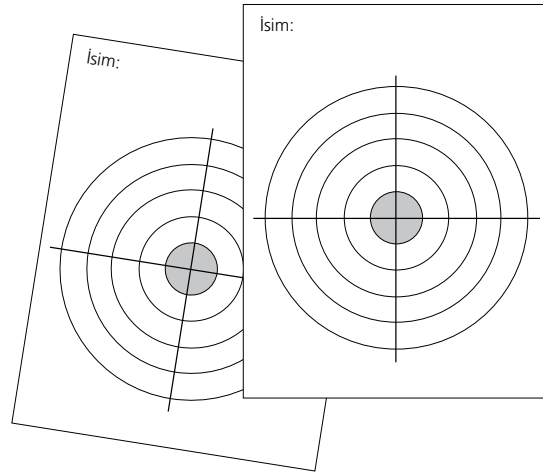
Materyal:
Üzerinde hedef tahtası bulunan çalışma kâğıdı (öğrenci başına iki kâğıt).

Ek bilgiler:

- Oto analiz ve dış analiz çalışmaları grup içerisinde güçlü bir güven ortamının bulunmasını ve öğretmenlerin duyarlı davranmasını gerektirmektedir. İnsanların hangi alanlarda (sosyal beceriler, okul hayatında sahip oldukları güçlü yönler, güçlü karakter özellikleri) güçlü olabileceklerinin öncelikle örnekler vasıtasıyla gösterilmesi uygun olur. Bu çalışma cinsiyete göre ayrılan gruplarda da gerçekleştirilebilecek olup, çalışmanın akabinde kızlar ve erkeklerin güçlü yönleri üzerinde tartışılmalıdır.
- Kaynakça: *Methodensammlung Lernort Stadion. Politische Bildung an Lernzentren in Fußballstadien.* Bundesliga Vakfı ile işbirliği içerisinde Robert Bosch Vakfı. Kapitel 3: Identität. Link: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Methodensammlung_mit_Lernkarten.pdf

Süreç:

- Öğrenciler ikili gruplar oluşturur. Her çocuğa, üzerinde hedef tahtası bulunan iki adet çalışma kâğıdı verilir; çocuk kâğıtlardan birine kendi adını, diğerine ise grubundaki öteki çocuğun adını yazar.



- Öğrenciler ilk başta kendi hedef tahtalarının üzerine beş adet güçlü yönlerini yazar. Öğrenciler ilgili güçlü yönlerinin ne kadar önemli olduğunu düşünüyorsa, hedef tahtası merkezinin o kadar yakınına not etmelidirler.
- Akabinde aynı çalışmayı grup arkadaşları için yapmalıdırlar. Daha sonra çalışmada elde edilen sonuçlar kıyaslanmalıdır.
- Yapılan çalışma hakkında sınıf olarak fikir yürütülmesi ve tartışılması: Çalışmada nasıl deneyimler edindiniz? Kendi algınız ile partnerinizin algısı arasında büyük farklar var mıydı? Güçlü bir özelliğin belirleyici etmeni nedir? Güçlü yönlerinizi geliştirmek için yapabileceğiniz var mıdır? Zayıf yönleri güçlü yönlere dönüştürmek mümkün müdür?
- Çalışmayı değerlendirme aşamasında öncelikle farklı güçlü yönlerin ve potansiyellerin çeşitliliği üzerinde durulmalı, daha sonra da, "Hangi zayıf yönlerimizin üstesinden gelmek istiyoruz, bu hususta nasıl bir desteğe ihtiyacımız var?" sorusu irdelenmelidir.

1.4 Bırakın Uçayım!

Hedef

Öğrenciler "uçurtma" simgesi vasıtasıyla, tüm aidiyetleri ve rolleriyle birlikte kendi kültürel kimlikleri hakkında fikir yürütürler. Sadece iki kültür yahut ülke arasında durmakla kalmayıp, önemli ve değerli uluslararası ve çift kültürlü potansiyel ve aidiyetlere sahip olduklarını görürler.

4.-9. Sınıflar

takriben iki ders



Materyal:

Uçurtmalı ve açıklamalı çalışma kâğıdı; çift taraflı örnek uçurtma; uçurtmanın kuyruğu için kâğıt şerit; ip ve renkli kalemler.

Ek bilgiler:

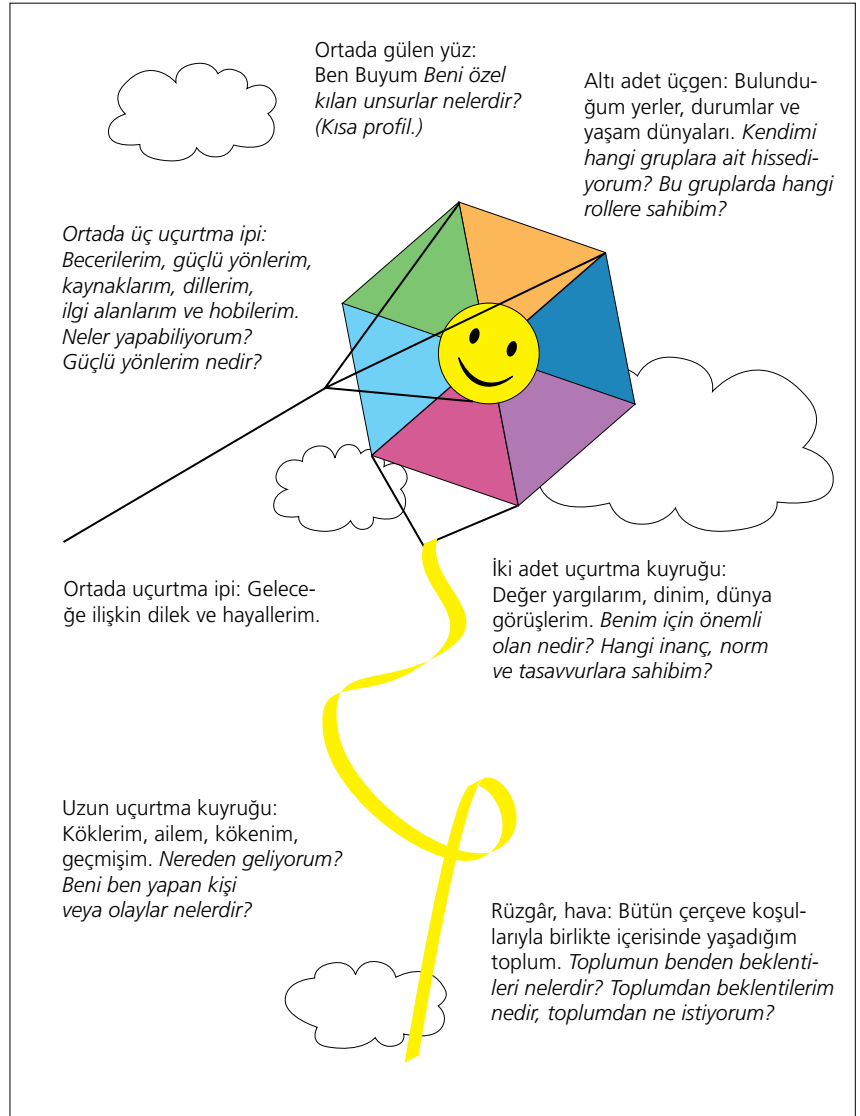
Sahip olunan çok kültürlü kimliğin irdelendiği çalışma, iki-üç hafta süreli bir projeye dönüştürülmesi mümkün olup, bu proje çerçevesinde uçurtmanın belirli kısımları veya yüzeyleri ayrıntılı biçimde ele alınabilir. Bu süreçte irdelenecek hususlar öğrencilerin sınıflarına göre uyarlanır. Bu proje örgün eğitim derslerine giren öğretmenler ile birlikte düzenlenmek veya ebeveynleri dâhil etmek için de uygundur. Projenin sonunda uçurtmaların gerçekten uçurtulması güzel bir kapanış olur. Ancak bunun için sürece ayrı bir aşama ilave edilerek uçurtmaların şekilleri uygun bir kâğıda aktarılmalı ve uçabilecek bir gövde yapılmalıdır.

Süreç:

- Projenin başında öğretmen uçurtmayı ve unsurlarını, kimliği simgeleyen imge olarak tanıtır. Öğretmen, nihai ürüne örnek olması amacıyla kâğıttan kesilerek çıkartılmış bir uçurtmayı gösterir ve çalışma kâğıdını izah eder. Uçurtmanın çizilmiş olduğu bu çalışma kâğıdında, uçurtmanın parçalarının neleri temsil ettiği yazar. Her bir parça aile, okul, arkadaşlık ve komşuluk gibi bir yaşam dünyasını ve kısmi kimliği temsil eder; her kısmi kimlik ve yaşam dünyasıyla bağlantılı olan bir de rol vardır - birinin kızı, oğlu, arkadaşı, akrabası vs. Bütün kısmi kimliklerin ve rollerin toplamı kişiliğini ve kimliğini oluşturur. Öğrencilerin aşağıdaki işlemleri anlayabilmesi için bu çerçevede açıklayıcı bir konuşma yapılmalıdır.
- Öğrenciler ilk olarak uçurtmanın ortasındaki gülen yüzü süslerler (sima çizer ve fotoğraf yapıştırır). Gülen yüzün çevresine kendilerine ilişkin en önemli bilgileri kelimeler halinde yazarlar (yaş, sınıf, kardeş durumu, dili, birkaç özellik...).
- Akabinde uçurtmanın diğer parçalarına yazı yazarlar. Çalışma kâğıdındaki açıklamalar uyarınca her bölüme ilişkin açıklamalarda bulunurlar. Göç ülkesindeki yaşam dünyaları için uçurtmanın ön yüzünün ve köken ülkedeki yaşam dünyaları için uçurtmanın arka yüzünün kullanılması uygun olur. Altı adet üçgenin yeterli olmaması halinde bunlar (veya bunlardan bazıları) yarıya bölünebilir.
- Bir sonraki adımda çeşitli ve eşzamanlı aidiyetler veya kısmi kimlikler üzerinde durulur ve irdelenir. Öğretmen bu amaçla olası kısmi kimlikler ve rollere çağrıda bulunur (örn. "kuzen", "sporcu", "öğrenci", "dernek üyesi"). Uçurtmasında bunlara ilişkin açıklama bulunan öğrenciler ayağa kalkarak görüşlerini ifade eder.
- Bu aşamadan önce veya sonra uçurtmalar dörtlü gruplar halinde tanıtılıp izah edilebilir. Öğretmen bu çerçevede sorular ortaya atıp yazı tahtasına not edebilir, örneğin: Kimliğimi belirleyen unsurlar nelerdir? En önemli kimlik unsurlarım nelerdir? Kendimi hangi gruplara ait hissediyorum? Kısmi kimliklerim/yaşam dünyalarım sebebiyle hangi güçlü özelliklere ve kaynaklara sahibim? Benim için önemli olan nedir? Hangi inanç, norm ve tasavvurlara sahibim?
- Çeşitli kimlik unsurlarının sahip olduğu etkinin etkinliğin sonunda yapılacak bir tartışmada görüşülüp tartışılması öngörülmektedir. Ancak bu tartışmanın çerçevesi öğrencilerin yaş grubuna göre belirlenmelidir; tartışma etkinliği aşağıdaki türden soruların etrafında biçimlendirilmelidir:

- Sizin için hangi kimlik unsurları, hangi sebepten dolayı bilhassa önemlidir?
- Sizin için hangi kimlik unsurları, hangi sebepten dolayı hiç önemli değildir?
- Özellikle (veya sadece) köken ülkenizde önemli olan kimlik unsurları ve rolleri var mıdır?
- Kimlik unsurları arasında bir hiyerarşi mevcut mudur?
- Siz kendinizi özdeşleştiremeseniz de, size dışarıdan, yani toplum tarafından yüklenen kimlik unsurları var mıdır?
- Dillerin kimliğin için nasıl bir rol oynamaktadır?
- Uçurtma simgesi içerisinde özellikle çok yer kaplayan rol unsurları nelerdir, özellikle az yer kaplayan rol unsurları nelerdir?
- Özellikle sevdiğin veya daha ziyade sevmediğin roller var mıdır?
- Bu roller arasında çatışmalar ve çelişkiler var mıdır ya da bu roller birbirini tamamlamakta mıdır?
- Şahsın ve grubun hakkında yeni bir şey öğrendin mi?

Uçurtma çizimi, altında veya yanında açıklamalar



1.5 Bütünleşmek - Dışlanmak

Hedef

Öğrencilerin bir rol oyunu çerçevesinde insanların bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde gruplardan nasıl dışlandıklarını öğrenmesi. Dışlanmış olmakla bağlantılı duyguların işlenmesi ve davranış olanaklarının irdelenmesi öğrencilerin sosyal ve eylemsel yeterliliklerini teşvik eder.

4.–9. Sınıflar

60 dk.



Materyal:

Beş rol kartının olduğu kart setinde dördü eşit biri farklıdır.

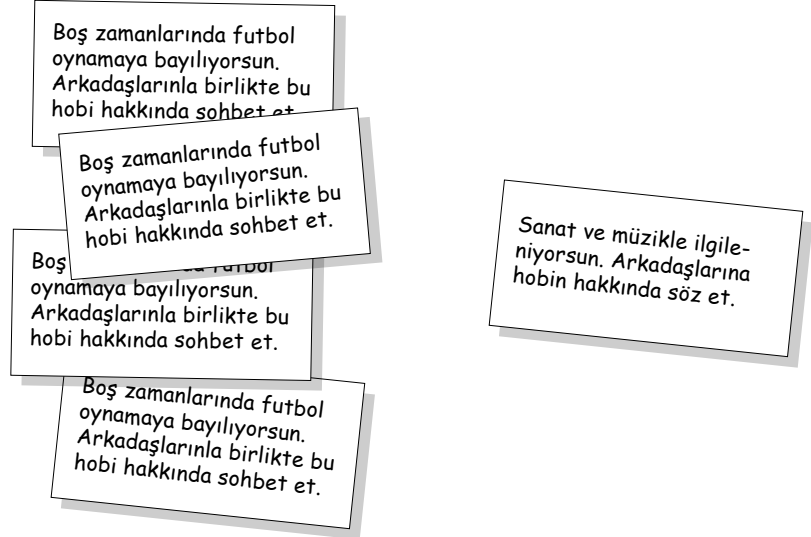
Ek bilgiler:

- Öğrencilerin rol oyunları hususunda deneyimli olması yararlı olur. Önemli kurallar: Oyun esnasında yorum yapılmamalıdır! Oyundan sonra yorum yapılabilir.
- Kaynak: http://www.fippev.de/t3/fileadmin/fippev/userdaten/PDF/Anti-Bias-Ordner/Diskriminierung_Antibias_in_der_Schule.pdf

Süreç:

- Öğrencilere verilecek bilgi: Rol oyunu çerçevesinde, dört kişinin hararetle bir şekilde tartıştığı ve beşinci kişinin tartışmadan dışlandığı bir durum canlandırılmalıdır (yukarıda verilen örneğe bakınız. Başka örnekler: "Deniz Tatili" konulu 4 kart, "Dağ Tatili" konulu 1 kart; "Öğretmenlerle Başım Belada" konulu 4 kart, "Okulda Olumlu Deneyimler" konulu bir kart.)
- Birer kart verilen beş gönüllü öğrenci konu hakkında sohbete başlar (birinin sürekli olarak başka bir konudan söz ettiği elbette kısa bir süre sonra anlaşılacaktır). Bu beş öğrenci mekânın ortasında bulunan bir çemberde oturur, diğer öğrenciler de onları çevreler. Bir rol oyunu azami 10 dakika sürer. Yeterince zaman olması halinde oyun başka bir kart setiyle tekrarlanabilir.

Örnek: Dört kartta



- Oyundan sonra sınıfın tamamıyla aşağıdaki türden sorular irdelenir ve tartışılır:
 - Oyuncular kendilerini oyun esnasında nasıl hissetti, şimdi nasıl hissediyorlar?
 - Gözlemciler neler gördü?
 - Daha genel dışlama mekanizmaları ve motifleri ile olan ilgi: oyunumuzda neden dışlama eylemi gerçekleşti ve dışlamanın yaşandığı başka hangi durumları biliyorsunuz? İnsanların üzülmesine yol açan dışlama eylemi nasıl önlenir?

- Dışlamanın yaşandığı ve toplumuza özgü olan durumlar toplanabilir; bu durumların değiştirilmesine yönelik stratejilere ilişkin tartışmalar.

1.6 Kişisel Kimlik Molekülü

Hedef

Öğrencilerin kendi kültürel kimlikleri hakkında fikir yürütmesi, sahip oldukları ortak yönler ile farklılıklarının farkına varması. Öğrenciler sahip oldukları muhtelif grup aidiyetlerini, azınlık ve çoğunluk gruplarına aidiyetlerini ve bu aidiyetlerle bağlantılı deneyimleri idrak etmesi.

4.-9. Sınıflar

45-90 dk.



Materyal:
Kimlik molekülü çalışma kâğıdı
(aşağıya bakınız).

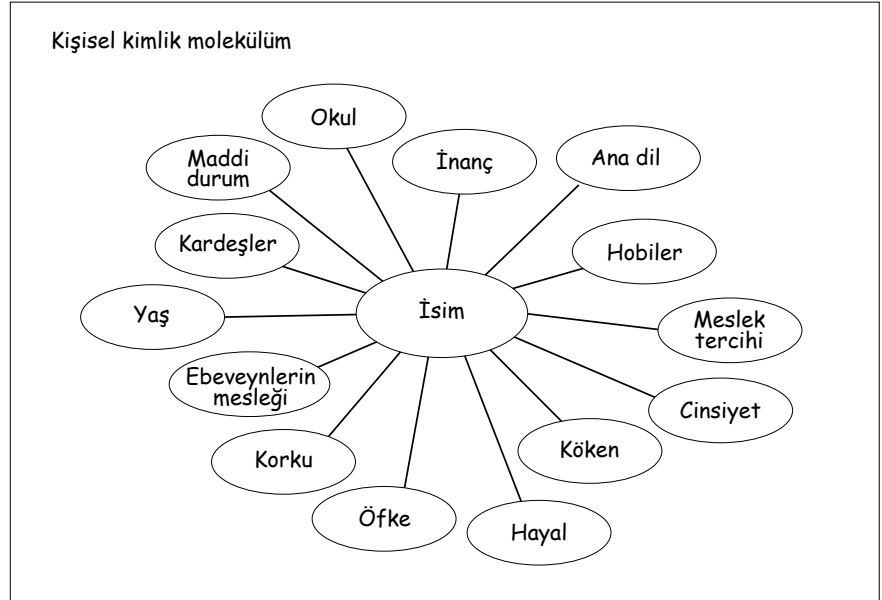
Ek bilgiler:

Kaynak: «A World of Difference»; Institute Training Manual, ©1994 Anti-Defamation League.

Süreç:

- Öğrencilere “Kişisel Kimlik Molekülüm” başlıklı çalışma kâğıdı verilir, çalışmanın amacı anlatılır. Sınıf olarak yapılan kısa bir görüşme çerçevesinde ve sonra da bireysel olarak, kendilerini ait hissettikleri gruplar hakkında düşünürler.
- Akabinde merkezdeki daireye isimlerini ve çevre dairelere, kendilerini ait hissettikleri grupların isimlerini yazarlar (aile, okul, boş zamanlar; memleketteki akrabalar, sohbet/chat grupları, Facebook-arkadaşları vs.).
- İkinci bir adımda öğretmen, grup aidiyetlerini görünür kılmak amacıyla bir “ayağa kalkma çalışması” yaptırır. Bu çalışma çerçevesinde öğretmen çeşitli grupların isimlerini söyler (“Futbol takımı”, “Memleketteki akrabalar” vs.). Söz konusu grupları not etmiş olan öğrenciler ayağa kalkarak kısa bir yorumda bulunur. Akabinde çalışma kâğıtlarında yer almakla birlikte, ismi söylenmeyen kategoriler de zikredilir.
- Üçüncü bir adımda öğrenciler (mümkün mertebe normalde çok fazla görüşmedikleri öğrencilerle) iki kişilik takımlar oluşturur. Her takım kendi içerisinde, hangi grupların ve aidiyetlerin kendilerini bilhassa etkilediğini, çeşitli kişilerin, kişisel veya siyasi olayların kendilerine nasıl nüfuz ettiğini ve çeşitli yaşam dünyalarının (aile, boş zamanlar, milli kültür ve gelenekler) kendilerinde nasıl izler bıraktığını tartışır. Bu grubun bir üyesi olmanın özel anlam ve önemi nedir? Bu grubun bir üyesi olmayı kolay veya zor kılan husus veya hususlar nedir? İkili tartışmaların hangi çerçevede gerçekleşeceği önceden izah edilmelidir.
- Çalışmanın son safhasında sınıfın tamamıyla aşağıdaki türden sorular irdelenir ve tartışılır. Genel çerçeve:
 - İki kişilik takımınız içerisinde tartıştığınız en önemli hususlar nelerdi?
 - Kendisi hakkında yeni ve şaşırtıcı bir husus öğrenen biri var mı?
 - “Ayağa kalkma çalışması” veya ikili tartışma etkinliğinde ilginç bir husus fark eden var mı (örn. cinsiyete veya yaşa bağlı davranış biçimi olarak)?
 - Hangi grup aidiyetleri sorunlu veya üzücü olarak tecrübe edilebilir?
 - Sizce hangi grup aidiyetleri toplumda kabul görüyor, hangileri görmüyor?

- Son sorunun işlenebilmesi için ilk etapta çeşitli toplumsal grup aidiyetleri hakkında görüşülebilir (zengin-fakir; yabancı-yerli; kadın-erkek, Hristiyan-Müslüman; heteroseksüel-homoseksüel vs.). Akabinde bahse konu grup aidiyetlerinin toplumsal avantaj ve dezavantajları ile bu aidiyetlerin toplumda kabul görme oranları bir çizelge vasıtasıyla görselleştirilip, tartışılabilir.



1.7 Birlikten Güç Doğar

Hedef

Öğrencilerin, kolektif güç ilkesi sayesinde karşılıklı bağımlılık halinin, kendi kimliğinden vazgeçmek anlamına gelmediğini öğrenmesi. Grup desteği alan bir bireyin elde ettiği avantajlar göz önüne serilir.

7.-9. Sınıflar

30 dk.



Materyal:

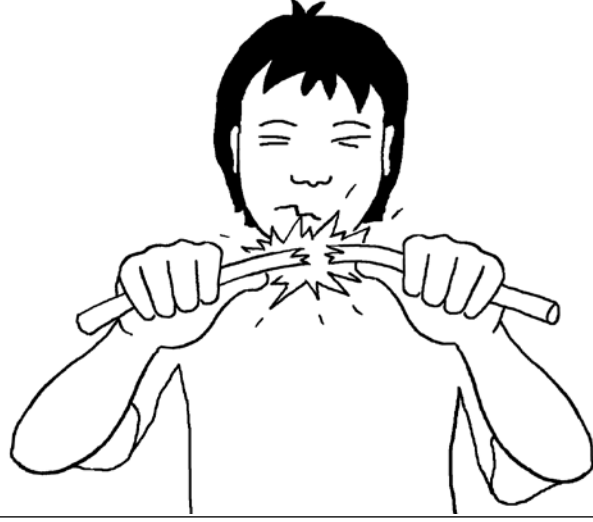
Ağaç dalları veya tahta çubuklar (yaklaşık olarak 5 mm çapında, takriben 30-40 cm uzunluğunda, öğrenci başına iki adet), ip, küçük kâğıt etiketler.

Ek bilgiler:

Kaynak: Schilling, Dianne (1993): *Miteinander klarkommen. Toleranz, Respekt und Kooperation trainieren*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Süreç:

- 6-12 öğrencilik gruplar oluşturulur. Her öğrenciye bir dal veya çubuk verilir. Öğretmen, çubukların öğrencileri temsil ettiğini izah eder ve öğrencilerden, ellerindeki çubukların birey olarak sahip oldukları bütün güçlü özelliklere, kırılganlıklara ve duygulara sahip olduklarını hayal etmelerini ister. Öğretmen, insanların hayatlarında maruz kaldığı baskı ve stresin, insanların eğilmesine ve bazen de kırılmasına yol açabileceğini anlatır. Şimdi öğrencilerin bu durumu çubukları kırarak pratikte göstermesi istenir.
- Öğretmen, bütün çubuklar kırıldıktan sonra bazı öğrencilerden çubuklarını göstermelerini ve çubuğu kırmak için ne kadar güç (az, orta veya çok fazla) kullanmak zorunda kaldıklarından bahsetmelerini ister. Bazı öğrenciler çubukları kolayca kırabilirken, başka öğrencilerin daha fazla çaba sarf etmek zorunda kaldığı görülecektir.



- Akabinde yapılacak sohbette insanların da aynı çubuklar gibi, hayatın getirdiği baskılara farklı ölçülerde direnebildiği anlatılacak. Bir kişinin ne kadar strese dayanabildiği, omuzlarındaki yükün ne kadar etkin biçimde üstesinden gelebildiğine bağlıdır. Yükün çok fazla olması halinde en güçlü kişi de kırılabilir.
- Şimdi diğer çubuk veya dallarla birlikte birer tane de etiket dağıtılır. Her öğrenci adını etikete yazıp bunu çubuk üzerinde sabitler. Şimdi çubuklar toplanır ve birbirine bağlanarak demet haline getirilir. Akabinde öğretmen çeşitli öğrencilerden, böyle bir demeti elleriyle kırmasını ister. Güçlü kişilerin de bunu yapmakta fazlasıyla zorlanacağı görülecektir.
- Çalışmadan sonra sınıfın tamamıyla aşağıdaki türden hususlar irdelenip ve tartışılabilir:
 - Bu çalışmanın bizimle ne ilgisi vardır, ne tür çıkarımlarda bulunabiliriz?
 - Kişisel kimlik ile grup kimliği arasındaki fark nedir?
 - Grup içerisinde çalışmanın nasıl avantajları vardır?
 - Bir kişi bir gruba üye olduğunda o kişinin kişisel kimliğine ne olur?
 - Bir grup bir kişiye hayatın zorluklarının üstesinden gelebilmesi ve bir görevi yerine getirebilmesi için hangi zamanlarda ve hangi alanlarda yardımcı olabilir; hangi zamanlarda ve hangi alanlarda yardımcı olamaz?

Bölüm 2:
Göç Hikâyeleri –
Sınıfımızdaki Dünya

Ana dil dersi öğrencileri de bütün diğer çocuklar gibi eşsiz bir hayat hikâyesine sahiptir. Onları tek kültürlü biçimde yetişen “yerli” çocuk ve gençlerden farklı kılan ve eşsizliklerine katkı sağlayan husus, (başka etmenlerin de yanında) göçmenlik geçmişleridir – bizzat göç etmiş olmaları veya göç eden ebeveyn veya büyük ebeveynlerin çocukları veya torunları olarak büyümüş olmaları fark etmez. Göçmenlik geçmişi toplumda gerekli değeri görmemesine rağmen her iki durumda da bu gençlerin varlıklarına etki eden başlıca bir kaynak teşkil etmektedir.

Göçmenlik geçmişi, köken kültür ve farklı kültürler arasında sürdürülen hayat ana dil dersi çerçevesinde başlıca konuları oluşturmaktadır. Kişilerin kendi göçmenlik geçmişleriyle yüzleşmeleri suretiyle göç sürecinin insanların hayat hikâyesi üzerindeki etkisi ortaya konulmakta ve öğrenciler, göç ülkesinde karşılaşmak durumunda oldukları zorluklara karşı duyarlı hale getirilmektedir. Diğer taraftan öğrenciler kendi özel kaynaklarının farkına varmakta ve bu kaynakları günlük hayat içerisinde nasıl kullanabileceklerini öğrenmektedir. Öğrenciler göç sürecini ailevi geçmişlerinin bir parçası olarak tanımakta ve kendileri ile ebeveynleri ve büyük ebeveynlerinin başarıları ve tecrübelerine saygı ve takdirle yaklaşmaktadır.

Öğrencilerin, kültürel çeşitliliği bilinçli bir şekilde deneyimlemek ve görünür kılmak amacıyla kendi göçmenlik geçmişlerinin yanında farklı kültürel çevrelere mensup başka öğrenci ve insanların göçmenlik geçmişlerini incelemeleri öngörülmektedir. Öğrenciler, yabancı göç hikâyelerinin analiz edilmesi suretiyle hem kendi geçmişlerini tekrar gözden geçirebilir hem de başka insanlara anlayışla yaklaşabilirler. Bahse konu biyografik öğrenim süreci öğrencilerin, göçün çeşitli sebepleri ve sonuçlarını tanımalarına ve farklı kültürel çevrelere mensup insanlarla birlikte yaşamının doğurduğu fırsat ve sorunlar hakkında bilgi edinmelerini mümkün kılmaktadır. Öğrenciler, göç hikâyeleri ile farklı düzlemlerde yüzleşmek suretiyle aynı zamanda göç olgusuna yönelik toplumsal, siyasi ve ekonomik yaklaşımları idrak etmeyi ve bu hususta strateji ve eylem olanakları geliştirmeyi öğrenmektedir. Kültürel ve dilsel çeşitliliğe karşı hoşgörü ve saygı geliştiren öğrenciler bu sayede kendi kültürlerarası yeterliliklerini de geliştirmektedir.

Aşağıdaki yedi adet ders önerisinin temelini öğrencilerin kimlik deneyimleri, kaynakları ve potansiyelleri oluşturmaktadır. Elbette öğretmenin şahsına ve başkalarına ilişkin farkındalığı da önemli bir rol oynamakta olup, öğretmen bu farkındalığı dersin hazırlanması sürecinde kaynak olarak kullanabilmektedir.

Sınıf ve kademe gruplandırmaları geniş bir çerçevede ele alınmıştır; önerilerin çoğu gerekli uyarlamaların yapılması suretiyle başka sınıflar için de kullanılabilir.

Üç adet ders önerisi (2.7a–c), bilhassa proje günleri veya proje haftaları çerçevesinde örgün eğitim dersleri ile ilgili işbirliği projeleri olarak kullanılacak daha kapsamlı öneriler teşkil etmektedir.

2.1 Rüzgârda Savrulanlar

Hedef

Öğrencilerin, farklı kişiler, diller ve mekânlardan oluşan kişisel ağlarının canlandırılması suretiyle kendi göçmenlik geçmişlerinin bilincine varması ve göçü olağan ve doğal bir olgu olarak algılaması.

1.-9. Sınıflar

90 dk.



Materyal:
Ülke veya bölgelerin yazılabilmesine yönelik haritalar veya büyük kağıt şeritler, boş kağıt şeritleri;
"Kişisel Kimlik Molekülü" başlıklı ve 1.6 sayılı çalışmanın grafiği.

Süreç:

- Sınıfta haritalar (köken ülke veya ülkeler, göç ülkesi, Avrupa ve dünya haritası) açılır. Alternatif olarak üzerlerine ülke isimleri yazılmış olan kâğıt şeritler sınıfın duvarlarına tutturulabilir. Ayrıca dört ana coğrafi yön de kullanılabilir. Sınıfın ortasına, okulun bulunduğu yer adının yazılı olduğu bir levha konulur.
- Öğretmen öğrencilerden, haritalar vasıtasıyla önce doğdukları ülkenin, sonra anne ve/veya babalarının doğduğu ülkenin ve son olarak da en uzaktaki büyük ebeveynlerinin doğduğu ülkenin yanında durmalarını ister.
- Öğrenciler ortaklaşa yapılan bu başlangıçtan sonra, önemli kişi, akraba ve kardeşlerden oluşan ilişki ağlarını ilgili diller, şehirler ve ülkelerle birlikte A4 boyutunda bir kâğıda çizmek suretiyle kendi göç geçmişleri üzerinde çalışmaya devam eder. "Kişisel Kimlik Molekülü" bölümünde yer alan tasvir (bakınız 1.6) şablon olarak kullanılabilir olup, görselin ortasındaki daire bulunulan yeri ve dış daireler diğer ülkeleri temsil eder. Yakın daireler, öğrencilerin ebeveynlerinin, kardeşlerinin ve büyük ebeveynlerinin yaşadığı ve ziyaret ettikleri ülkeler için kullanılır. Kişilerin isimleri ilgili dairelerin içine yazılır. İsimlerde kullanılan yazı büyüklüğü kişilerin sahip olduğu önem derecesini de gösterebilir. Daha uzaktaki daireler, öğrencilerin daha önce hiç görmemiş olduğu veya çok fazla tanımadıkları akrabalar için kullanılır. Daha büyük öğrenciler bu şablonu kullanmak yerine Avrupa veya dünya haritası çizebilir veya kopyalayabilir ve ilişki ağlarını bu harita üzerine kaydedebilirler.
- Bazı çizimlerin sınıfa sunulması ve sınıf huzurunda üzerinde tartışılması. Kökenlere, göçün sebeplerine ve başka hususlara ilişkin olarak sınıfça yapılacak bir değerlendirme etkinliğinde 2.7a sayılı bölümün soruları kullanılabilir.
- Çalışmayı uzatma olanakları: Öğrencilerin ebeveynleri ile göçmenlik geçmişlerine ilişkin röportaj yapması (bakınız 2.3); uzak bir akrabalarına "Aile içi araştırmalar" konulu bir mektup yazmaları.

2.2 Sınıftaki Göç Hikâyeleri

Hedef

Öğrencilerin bir röportaj projesi çerçevesinde öğrenci arkadaşlarının göçmenlik geçmişlerini araştırması. Ortak yönler ve farklılıklar kullanılarak göç olgusunun kişilerin hayat hikâyelerine etkisi ortaya konulur.

3.-9. Sınıflar

90 dk.



Materyal:

Röportaj sorularının yer aldığı çalışma kâğıdı (sınıfça hazırlanır), A3 boyutunda kâğıtlar kullanılabilir.

Ek bilgiler:

Öğretmen proje başlamadan 1-2 hafta önce, evlerinde bilgi edinebilmeleri ve belki de kendileri için önem arz eden bir nesneyi (örn. Hatıra eşya) yanlarına alabilmeleri için öğrencileri bilgilendirir. Bu proje, ebeveynler ile yapılacak röportajlara ve mahalledeki yabancı göç hikâyelerinin araştırılmasına yönelik iyi bir hazırlık çalışması teşkil etmektedir (bakınız 2.3, 2.7a ve b). Örgün eğitim dersleri ile ortak çalışmalarda bulunmak için uygundur.

Süreç:

- Öğretmen öğrencileri proje hakkında bilgilendirir. Röportajlarda ne tür soruların yöneltilebileceği hususu görüşülür ve örneklendirilir. Röportajlarda işlenebilecek konu alanları: Göçün sebebi ve zamanı, köken ülke ile olan ilişkiler, göç ülkesinde yaşam, geleceğe dönük beklentiler vs. 2.7a bölümündeki sorularla da kıyaslayınız.
- Soruların sorulma biçimi de görüşülmeli ve örneklendirilmelidir (sadece "evet" veya "hayır" ile cevaplandırılacak dar kapsamlı sorular yöneltilmemelidir; kişinin anlatmasını teşvik eden sorular çok daha verimlidir!).
- Öğrenciler yaş bakımından homojen veya karışık dördütlü (veya ikili) gruplar oluşturur ve röportaj için 4-6 soruluk bir katalog hazırlar. Bu sorulardan önce isim, yaş, memleket ve doğum yeri tespit ve not edilmelidir.



- İki öğrenci, yukarıda belirlenen hususlarda birbirleriyle göç konusunda röportaj yaparlar. Röportajın beş ile on dakika arasında sürmesi öngörülmektedir. Akabinde roller değiştirilir.
- Yeterince süreye sahip olunması halinde öğrenciler röportaj yapacakları kişiye ilişkin bir poster hazırlayabilir ve daha sonra bu kişiyi söz konusu posterini kullanarak tanıtabilirler. Posterler üzerinde çalışılmaya devam edilmesi amacıyla "Haftanın Göç Hikâyesi" başlığıyla askıya asılabilir veya ebeveyn etkinliğinde sergilenebilir.
- Öğretmen tarafından yönetilecek kapanış tartışmasında, üzerinde mutabık kalınan konu alanları (göç sebepleri vs.) birbiriyle kıyaslanarak incelenebilir. Genel çerçeve: Ne tür ortak yönler veya farklılıklar tespit ettiniz? İnsanlar neden göç eder; en sık rastlanan göç sebepleri nelerdir? Siz veya (büyük) ebeveynleriniz göç etmeseydi şimdi nerede, hangi şartlarda ve hangi kimlikte olurdunuz? (konuya ilişkin metin)

2.3 Güç Kaynağım Olarak Göç Biyografim

Hedef

Öğrencilerin nereden güç aldıklarını, hangi kaynaklardan beslendiklerini ve göçmenlik geçmişlerinin nasıl bir kaynak işlevi gördüğünü öğrenmesi.

2.-9. Sınıflar

45-90 dk.



Materyal:
Şablon olarak kullanılacak bir güneş resmi (aşağıya bakınız); kâğıt, renkler.

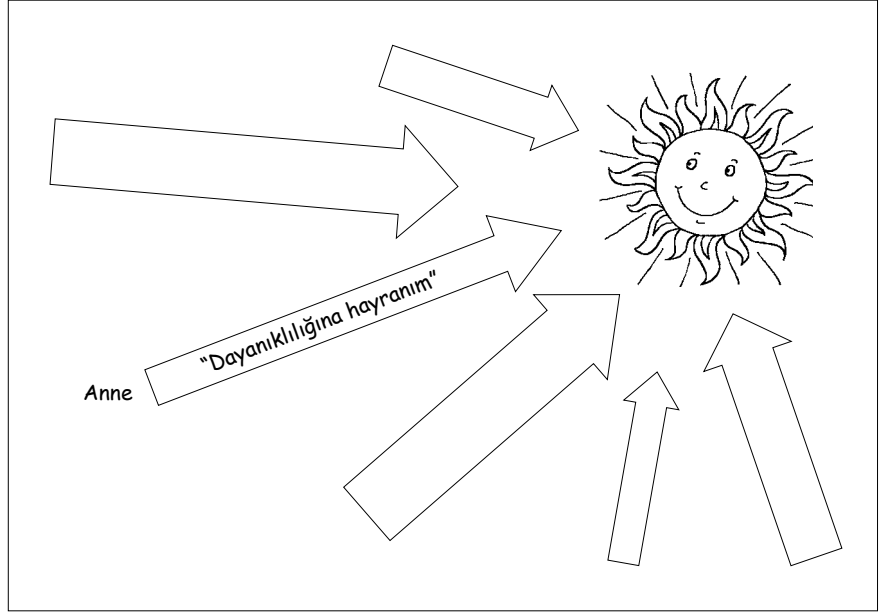
Ek bilgiler:

Öğretmen, yanlış anlaşılmalara önlemek amacıyla önceden ebeveynlerle görüşüp etkinliğin hedefi (kaynaklara ilişkin olumlu bilinçlendirme) hakkında bilgilendirebilir. Etkinlik, örgün eğitim dersleri ile işbirliği projesi olarak kullanılmak için de uygundur.

Süreç:

- Öğretmen öğrencileri bilgilendirir: Öğrencilerin ebeveynleri, kardeşleri, tanıdıkları ve akrabaları ile bunların öğrencilerde gördüğü ve takdir ettiği kaynaklar hakkında röportaj yapması öngörülmektedir.
- Bu röportajlarda kullanılacak sorular sınıfça veya gruplar halinde belirlenir. Örnekler: Benim hangi yönümü/yönlerimi seviyorsun? Benim hangi yönüme/yönlerime değer veriyorsun? Benim hangi yönümü/yönlerimi havalı buluyorsun? Benim hangi yönüme/yönlerime hayranlık duyuyorsun? Benim hangi yönümü/yönlerimi seviyorsun?
- Birlikte soru formu hazırlanır; bu form 2-3 farklı versiyonda hazırlanabilir. Her öğrencinin en az üç soru formu doldurtması gerekir.
- Öğrenciler soru formlarını doldurmaları için ilgili kişilere dağıtır veya formları o kişilerle birlikte doldurur. Köken ülkelerdeki akrabalarla soru formları telefon vasıtasıyla (Skype!) da doldurulabilir.
- Soru formları bir sonraki hafta değerlendirilir (her öğrenci kendi soru formlarını veya bir öğrenci arkadaşının soru formunu değerlendirir): Değerlendirme önce kısa sözlerle yapılır; akabinde güneş resmi olarak (güç ve enerjinin simgesi olarak güneş; aşağıdaki resme bakınız). Öğrenciler bunun için kâğıdın sağ kenarına güneş resmi çizer ve üzerine isimlerini yazarlar. Çeşitli kalınlıkta ve renkte okların uçları güneşi gösterir; bu okların üzerine soru formlarında yer alan ifadeler yazılır (örn. "dayanıklılığına hayranım"). Oklar, güneşin (bu durumda söz konusu olan çocuğun) gücünü nereden aldığını gösterir. Her ok bir güç ve takdir kaynağını simgeler. Her okun üzerinde, ilgili ifadenin sahibi olan kişinin adı da yazar.
- Öğrenciler gruplar halinde güneşlerini ve kişisel güç kaynaklarını tanıtır; bunlar akabinde örn. bir ebeveyn etkinliği sırasında sergilenebilir.
- Sınıfça yapılacak nihai bir değerlendirmeye yönelik öneriler:
 - Bu güç kaynakları ile göçmenlik geçmişim arasında nasıl bir ilişki vardır?
 - Beni besleyen başka hangi güç kaynaklarına sahibim?
 - Hayatım süresince güç kaynaklarım nasıl değişmiştir?
 - Güç kaynaklarımla neler yapabilirim?

Örnek Güneş Resmi



2.4 Memleketlerim – Otobiyografik Anlatımlar

Hedef

Göçmen kökenli çocuk ve gençlerin memlekete ve kişisel kimliğe ilişkin soruları cevaplaması bazen zor olabilir. "Memleketlerim" başlıklı çalışmada sahip oldukları ilişkilerin göç olgusundan kaynaklanan coğrafi yayılma sahasını gösterecek olan öğrenciler, otobiyografik anlatım vasıtasıyla göç biyografilerinin belirli kişi, mekân ve olaylardan nasıl etkilendiğini ve etkilenmekte olduğunu algılamaları öngörülmektedir. Bu çalışma öğrencilerin "memleket" meselesini yaratıcı bir şekilde işlemelerine imkân sağlamaktadır.

4.–9. Sınıflar

45–90 dk.



Materyal:

Öğrencilere ilişkin kişisel portreler, aile fotoğrafları, ebeveynlere ve aile bireylerine ilişkin fotoğraflar, akraba ve arkadaşlarla çekilmiş olan fotoğraflar vs.; Dünya haritasının A3 boyutunda fotokopileri (sadece Avrupa haritası da olabilir).

Süreç

- Çalışmadan bir hafta önce öğrencilerden kendilerine ait bir fotoğraf (veya çizim) ile aile bireylerine, arkadaşlarına ve tanıdıklarına ilişkin resimler getirmeleri istenir.
- Çalışmanın başında bir çember oluşturularak yerde oturan öğrencilere A3 boyutunda bir kâğıda kopyalanmış olan ve üzerinde ülke isimleri yazılı bulunan bir dünya (veya Avrupa) haritası verilir. Öğrenciler ilk önce, tek başına görüldükleri fotoğrafı buldukları yere yapıştırır. İkinci aşamada ise herhangi bir şekilde ilişki içerisinde buldukları ülke, şehir ve başka yerleri renkli daireler içine almaları ve icabında yazıyla tanımlamaları gerekmektedir. Akabinde resimleri ile daire içine aldıkları ülke veya şehirleri renkli birer çizgi vasıtasıyla birbirine bağlamaları gerekmektedir.
- Öğrenciler bireysel çalışmalar çerçevesinde ilgili ülke veya yerlerle hangi aile bireyleri veya kişilerle ilişki içerisinde bulduklarını düşünür ve ilgili kişinin resmini ilgili yere yapıştırır.
- Çalışmanın son aşamasında bu kişiyle yaşadıkları ortak bir anıyı hatırlar ve anılarını bir cümleyle çizdikleri bağlantı hattına yazarlar (doğum günü kutlaması, hediyeleşme, ev ödevlerine yardım etme, hikâye anlatma, yazı yazmayı öğretme, vs.). Olumsuz anılara da yer verilmelidir. Olumsuz anılara ilişkin cümlelere eksi işaretiyle başlanmalıdır.

- Öğrenciler 4'lü gruplarda birbirlerine görselleştirilmiş göç biyografilerini anlatırlar ve çeşitli kişi, yer ve olayları yorumlarlar.
- Sınıf içerisinde nihai değerlendirme; işlenebilecek soru ve konular:
 - “Memleket” senin için ne anlama gelmektedir? “Memleket” neresidir, neden?
 - “Memleket” kavramı sende öncelikle neleri çağırıştırılmaktadır? (ikamet ettiğin yer, doğduğun yer, aile, arkadaşlar, vs.)
 - “Memleket” olarak nitelediğin birden fazla yer var mı? Varsa, hangi yerler ve hangi sebepten dolayı?
 - Kendini ikamet ettiğin yerin yerlisi olarak hissetmek senin için ne kadar önemlidir (1'den 5'e kadar uzanan bir çizelge üzerinde)?
 - Yaşamakta olduğun ülkeyi memleket edinmek için ne yapabilirsin?
 - Burayı da memleket edinirsen kültürel köklerini yitirir misin?
- Çalışmayı genişletme olanakları: Memleket konusuna ilişkin olarak çeşitli kişilerle röportaj yapılması.

2.5 Dün – Bugün – Yarın

Hedef

Öğrencilerin bir zaman çizelgesi vasıtasıyla göç biyografilerine ilişkin genel bir izlenim edinmesi. Bu sayede öğrenciler bir taraftan göç olgusunun hayat hikâyeleri üzerindeki etkileri düşünme imkânı bulurken diğer taraftan da bu suretle kendi ilgi alanları, arzuları ve ümitleriyle yüzleşebilirler.

4.–9. Sınıflar

90 dk.



Materyal:
Zaman veya yaşam çizelgesi için A3 boyutunda kâğıt (aşağıya bakınız).

Kaynakça:

Gudjons, Herbert; Birgit Wagener-Gudjons; Marianne Pieper (2008): *Auf meinen Spuren. Übungen zur Biografiearbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Süreç

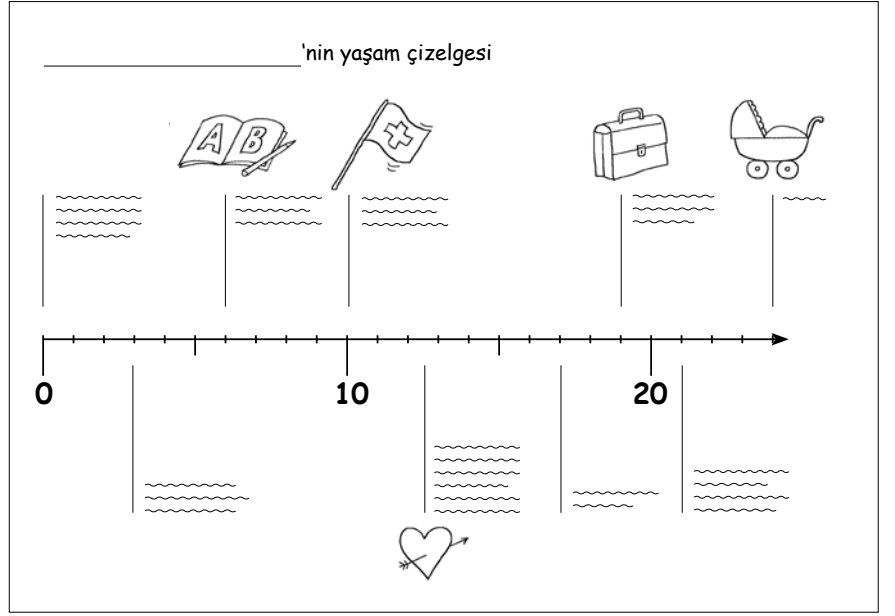
Öğrencilere (sınıfça yapılacak bir giriş ve bilgilendirme konuşması sonrasında) kendileriyle ilgili olarak cevaplamaları gereken aşağıdaki soruların yer aldığı bir kâğıt verilir:

- a) 8 yaşındayken:
- Başlıca ilgi alanlarımdan biri ...
 - Bir sorun, bir zorluk ...
 - Bir ümit, bir arzu ...

b) Şimdiki hayatım:

c) 10 yıl sonra:

Örnek Zaman veya Yaşam Çizelgesi



- Çalışmanın ikinci aşamasında öğrenciler A3 boyutundaki bir kâğıda 0'dan (=doğum) başlayıp 25'e kadar uzanan bir zaman veya yaşam çizelgesi çizerler. Öğrenciler bireysel çalışmalar çerçevesinde, bu zaman çizelgesine hangi önemli olayları not etmek istediklerini düşünürler. Olumsuz olarak algılanan olaylar çizelgenin alt kısmına, olumlu olarak algılanan olaylar ise üst kısmına not edilir. Geçiş dönemleri (okula başlama, göç, çalışma hayatına başlama, belki aile kurma, emigrasyon) için simgeler oluşturulabilir.
- Zaman ve yaşam çizelgelerinin bulunduğu kâğıtlar askıya asılır, incelenir, yorumlanır ve tartışılır. Bu çerçevede izlenimler paylaşılır ve sorular cevaplanır.
- Konu üzerinde sınıfça fikir yürütülmesi; bu çerçevede kullanılabilecek konu ve sorular:
 - Bu işi yaparken hangi duyguları hissediyorsunuz?
 - Özgeçmişlerinizde hangi ortak yönler ve farklılıklar mevcut?
 - Bu ortak yönler ve farklılıklar nereye dayandırılabilir? (Cinsiyet, yaş, göçmenlik geçmişi, vs.)
 - Özellikle olumsuz/olumlu olarak nitelendirilen olaylar hangileridir? Neden?
 - Geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

2.6 Tarih Yazıyorum!

Hedef

Öğrencilerin, göçmenlik geçmişlerinden ve çift kültürlü-çift dilli yeterliliklerinden güç alan kaynaklarının farkına varması. Öğrencilere, bu kaynakları günlük hayatları içerisinde ne şekilde kullanabilecekleri ve bu kaynaklardan nasıl yararlanabileceklerinin öğretilmesi.

1.-9. Sınıflar

30-60 dk.



Materyal:
Kâğıt şeritler,
afiş kağıdı

Ek bilgiler:

Bu çalışmada hatırlanıp anlatılacak olan sahnelerin rol oyunları çerçevesinde canlandırılması da mümkündür. Her bir sahnenin sonunda gözlemciler oyunculara içerik ve canlandırma biçimine yönelik yorumlarda bulunur.

Süreç:

- Çalışmanın başlangıcında öğretmen, göçmenlik geçmişinden dolayı sahip olduğu çift kültürlü-çift dilli yeterlilikleri kaynak olarak nasıl kullanabildiğini gösteren bir örnek verir. Akabinde öğrenciler konuya ilişkin başka örnekler vermeye devam eder. Mesela: "Çeviri yapabildiğim için havaalanında birisinin polisle iletişim kurabilmesine yardımcı oldum"; "İki kişinin dinim hakkında yürüttükleri tartışmaya katılmaya cesaret ettim, çünkü o dinin bir mensubuyum"; "Farklı kültürel çevrelere mensup iki kişinin arasındaki bir yanlış anlamının farkına vardığımda olaya müdahil olarak, sorunun çözülmesine yardımcı oldum".
- Akabinde öğrenciler yaşadıkları (veya çevrelerindeki kişilerin yaşadığı) başka olayları hatırlayıp bunları kâğıt şeritlere yazar.
- Kâğıt şeritler öğrenci meclisinde veya iki-üç sınıf grubunda okunur ve yorumlanır. Bu şeritler "Göç Kaynaklarım" başlıklı bir postere yapıştırılır ve icabında başka kâğıt şeritler ilave edilir. Örnekler: "Birden fazla dil konuştuğum için arabuluculuk yapabiliyorum", "İki farklı ülkeden insanlarla iletişim kurabiliyorum", "İkamet ettiğim birden fazla yer olduğu için hem burada hem orada arkadaşlarım var", "İki misli bayramı kutlayabiliyorum: Atalarımın kültürel ve dini bayramları ile burada kutlanan bayramlar!"; "Herkes tarafından bilinmeyen hikâyeler biliyorum" vs.
- Çalışmayı genişletme/sürdürme olanakları (ev ödevi olarak kullanılmak için uygundur): "Fotoğrafik Otoportre": Öğrenciler önemli buldukları 10 mekânda cep telefonlarını kullanarak kendi resimlerini çekmeli. Çekilen fotoğraflardan hareketle özdeşleşme mekânları tespit edilir ve posterler vasıtasıyla kaynaklar görünür hale getirilir.

2.7 Proje Günleri İçin Üç Fikir

Ön açıklama:

Aşağıdaki öneriler daha uzun bir çalışma süresi gerektireceği için özellikle proje günleri için uygun olacaktır. Haftada iki-üç saatlik ders süresine sahip olunan geleneksel ana dil dersleri çerçevesinde proje günleri veya günlük projelerin düzenlenmesine çok sık rastlanmaz. Fakat aşağıdaki öneriler ana dil dersi ile örgün eğitim dersleri veya çeşitli ana dil dersi grupları arasında gerek proje günleri gerekse ilgili okulun proje haftası içerisinde belirli günler çerçevesinde yapılacak işbirliği projelerinde kullanılmak için fazlasıyla uygundur. Aşağıdaki önerilerin kullanılabilmesi başka fırsatlar, bazı ana dil dersi sağlayıcıları tarafından yapıldığı gibi tatil veya yaz kurslarıdır.

Hedef

Göç, kültürel ve dilsel çeşitlilik (Bu bağlamda Bölüm 3'e bakınız) gibi konular gerek köken ülkelerde gerekse göç ülkelerinde çok günceldir. Bu konulara ilişkin bilinç, duyarlılık ve yeterliliklerin edinilmesi, hiç şüphesiz ki büyük öneme sahip olan öncelikli bir hedeftir. Aşağıdaki öneriler bu çerçevede başvurulacak çeşitli yöntemler teşkil etmektedir.

2.7a Ailemin Göç Geçmişi



Süreç:

- Proje en az iki aşamadan oluşur (örn. bir proje haftası içerisindeki iki yarım gün). Projenin birinci aşamasında ailenin göç geçmişine ilişkin sorular derlenir ve bir soru formu haline getirilir (Soru örnekleri için aşağıya bakınız). Öğrenciler bu soruları önce bireysel olarak cevaplar. Akabinde küçük gruplar halinde fikir alışverişinde bulunulur.
 - Ev ödevi olarak da ebeveynler, büyük ebeveynler veya başka akrabalarla röportaj yapılır. Sorulara verilen cevaplar yazıya dökülür ve okula getirilir.
 - Projenin ikinci aşamasında elde edilen sonuçlar belgelenir ve değerlendirilir. Bu amaçla posterler hazırlanıp, daha sonra sergilenebilir, tartışılabilir ve birbiriyle kıyaslanabilir. Önemli hususlar: Göçün sebepleri; Dünya veya Avrupa haritası üzerinde görselleştirilmesi; Göçün aile üzerindeki ekonomik, kültürel ve dilsel etkileri. Posterlere resimler, nesnelere ve grafikler eklenebilir.
-
- Röportaj sorularına örnekler:
 - Kişinin göçmenlik geçmişine ilişkin sorular (Nerede doğdun?) Buraya ne zaman geldin? Buraya geldiğinde kaç yaşındaydın? Akrabalarıyla ilişkilerin ne düzeyde? Bu ilişkileri sürdürmek için neler yapıyorsun? Ebeveynlerin, kardeşlerinle nasıl konuşuyorsun? vs.
 - Ebeveynlerin/Büyük ebeveynlerin/komşuların göçmenlik geçmişine ilişkin sorular (Nerede doğdular; şimdi nerede yaşıyorlar?) Neden buraya geldiler? Ebeveynlerinin/Büyük ebeveynlerinin memleketi hakkında ailede nasıl söz ediliyor? Aile içerisinde kutladığınız özel günler nelerdir; kutlamalara kimler katılır; kutlamalarda neler yenilir? Kendilerini hangi gruplara, dernekler, kurum ve kuruluşlara ait hissediyorlar. Köken ülke ve göç ülkelerinde kimlerle ilişki içerisinde bulunuyorlar? Göç etme kararlarını bugün nasıl değerlendiriyorlar? Gerçekleşen ve gerçekleşmeyen hayalleri nelerdir?

2.7b

Mahallemizdeki Kültürel Çeşitlilik

4.-9. Sınıflar

Proje günü



Süreç:

- Öğretmen sınıfı bilgilendirir: Mahallede yapılacak söyleşi ve röportajlar kullanılmak suretiyle kültürel çeşitlilik ile göçün sebeplerinin, kişinin ailesi ile etnik grubunu aşan daha geniş bir bağlamda idrak edilmesi ve üzerinde düşünülmesi öngörülmektedir. Bu proje vasıtasıyla, 2.7a sayılı öneri en uygun biçimde sürdürülür.
- Mahalledeki komşular ve başka insanlarla yapılacak röportajlarda kullanılacak sorular öğrenci meclisinde veya gruplar içerisinde derlenir. 2.7a sayılı projede kullanılan röportaj soruları burada dayanak olarak kullanılır. Bu sorulara kişilerin köken ülkesine, diline ve göç tarihine ilişkin bilgiler eklenir.
- Değerlendirme süreci 2.7a sayılı projedeki gibi gerçekleştirilir.

2.7c

Göç Hepimizi İlgilendirir!

4.-9. Sınıflar

Proje günü



Süreç:

- 2.7b sayılı projedeki röportajların gerçekçi bir devamı olarak çeşitli kültürel çevrelere mensup göçmenler (örn. öğretmen veya öğrencilerin çevresindeki tanıdık, akraba veya komşular) göç hikâyelerini paylaşmaları için derse davet edilir. Öncesinde öğretmen öğrencilerle birlikte bir göç biyografisinin önemli aşamalarını ve boyutlarını görüşebilir ve köken, göç sebebi, göç süreci, göç ülkesine varış ve kişinin bugünkü durumu gibi hususları içeren bir çizelge geliştirebilir.
- Misafir hikâyesini anlatırken öğrenciler çizelgelerine notlar alır. Ülkelerin, göç edilen dönemde içerisinde buldukları koşullar bir ev ödevine konu edilebilir veya bu hususta aydınlatıcı temel oluşturan bir metin okunabilir.
- Belirtilen hususların ve karşılaştırma yapmak amacıyla öğrencilerle göç geçmişleri ve sebeplerinin ele alındığı bir kapanış tartışması yapılır.

**Bölüm 3:
Dillerimiz –
Birden Fazla Dil Konuşuyoruz!**

İnsanların çok kültürlü bağlamlarda hareket edebilmesi ve farklı kültürel çevrelere mensup başka insanlarla önyargısız ve başarılı etkileşimde bulunabilmesi kültürlerarası, bütünleştirici veya kapsayıcı pedagojinin öncelikli bir amacıdır. Elbette insanların bu çerçevede kendi kimliklerini muhafaza edebilmeleri ve asimilasyon baskısına maruz kalmadan geliştirebilmeleri gerekir.

Çok kültürlü toplumların dil ile ilgili boyutu göç ülkelerindeki her okul ve sınıfta bir gerçeklik olan çok dilliliktir. Kişinin söz konusu çok dillilik olgusuna ilgi ve açıklıkla yaklaşması ve bu esnada kendi diline (veya kendi dilleri ve lehçelerine) değer verip onu muhafaza etmesi, en önemli ve vazgeçilemez kültürlerarası yeterlilikler arasında bulunmaktadır.

Ana dil dersi bu bağlamda bir katkıda bulunabilir, bulunması da öngörülmektedir. Elbette ki ana dil dersi birinci dil üzerinde odaklanmaktadır. Fakat bu durum, öğrencilerin birinci dil haricinde sahip oldukları potansiyel ve kaynakların ihmal edilmesi veya dikkate alınmaması anlamına gelmemelidir. (Elbette ki aynı durum örgün eğitim dersleri için de geçerlidir: örgün eğitim dersleri de bu anlamda öğrencilerin potansiyellerini ve yaşam dünyalarını ele almalı ve bunlardan yararlanmalıdır.)

Aşağıdaki dokuz adet öneri çerçevesinde, öğrencilerin çift veya çok dilliliği ile toplumun çok dilliliğinin heyecanlı ve ilginç çalışma etkinliklerinde nasıl kullanılabileceğine ilişkin basit yöntemler gösterilmektedir. Ana dil dersi öğrencilerinin doğrudan kullanılabilir potansiyelleri ne kadar çok esas alınırsa bu projeler de o kadar teşvik edici olur. Bu bağlamda çoğu zaman yaratıcı tasarım imkânları da doğmaktadır. Özellikle de başka dillerle karşılaştırma yapıldığında kişinin kendi dilinin karakteristik özellikleri ortaya konulabilmektedir. Hangi kısmi becerilerin ön planda olduğu (algılama, düşünme ve eylem becerileri) kitabın sonunda yer alan özet tablodan görülebilir. Sınıf ve kademe gruplandırmaları geniş bir çerçevede ele alınmıştır; projelerin çoğu yaşa uygun uyarlamaların yapılması suretiyle başka sınıflar için de kullanılabilir.

Son olarak önemli bir açıklama: Birinci dil bakımından ana dil dersinde, okuma-yazma becerilerinin teşvik edilmesi ön planda yer almaktadır (Standart dil ile bu dildeki okuma ve yazma becerilerinin aktarılması). Birçok öğrenci birinci dillerini ebeveynlerinin evinde, sadece lehçeli olarak ve bazen de çok kısıtlı bir kelime dağarcığı ile kullandıkları için böyle bir yöntemin izlenmesi makuldür. Bununla birlikte kitabın bu bölümünde yer verilen bütün dil projelerine lehçelerin (birinci dil ile göç ülkesinin dilinde), gruba özgü dilsel kodların veya dilsel kullanım biçimlerinin dâhil edilmesi öngörülmektedir.

3.1 Dil Silüetleri

Hedef

Bütün yaş grupları için uygun olan bu proje, öğrencilerin kendi dilsel çevrelerinin farkına varmaları ve çeşitli dillerle olan ilişkileri hakkında fikir yürütmeleri için (düşünme becerisi) yardımcı olur. Aynı zamanda verimli ve öğretmen için de aydınlatıcı tartışmalar yaşanmasına vesile olur.

1.-9. Sınıflar

30 dk.



Materyal:

Her bir çocuk için, üzerinde bir kız veya erkek silüetinin bulunduğu A4 kâğıt; renkli kalemler.

Ek bilgiler:

Bu proje, 3.5 sayılı bölümde işlenen dilsel-biyografik konulara giriş yapılması için son derece uygundur.

Süreç:

- Öğretmen ayrıntılı olmakla birlikte çok uzun sürmeyen bir giriş yapar: Hepimiz farklı dillerin içerisinde ve arasında yaşıyoruz: Kendi dilimiz, okulda konuşulan dil, komşuların dili, müzik sektöründe ve reklamlarda kullanılan İngilizce vs. Birinci dil ile göç ülkesi dilinin lehçeleri ve standart biçimi de dil olarak değerlendirilmelidir. Bu dillerden bazılarını çok seviyor, bazılarında çok hoşlanmıyoruz. Dillerle olan bu ilişkilerimizi görselleştirmek için ilgili diller, insan vücudunun belirli bölgeleriyle eşleştirilebilir.
- Her bir çocuğa üzerinde bir kız veya erkek silüetinin bulunduğu A4 boyutunda bir kâğıt verilir. Görev: Kağıdın üst kısmında boya kalemleri kullanılarak renklerin sahip oldukları anlamlarına ilişkin açıklama yapılması (örn. kırmızı = lehçeli ana dil; mavi = standart ana dil; yeşil = göç ülkesinin dili (lehçesi), ..., mor = bir komşunun dili olarak Tamilce vs.)



- Dilsel silüet üzerinde yer alan ve belirli bir dilin uygun düştüğü bölgelerin ilgili renge boyanması (örn. ana dil/lehçe için kalp; yaptığım işte yardımcı olabileceğinden dolayı eğitim dili Fransızca için eller, vs.) Çevredeki bazı diller silüet içerisine değil, silüetin dışına yazılır (örn. çoğu zaman duymakla birlikte, özel bir ilişki içerisinde bulunmadığım komşu ailenin kullandığı dil). Önemli: Çocuklara fazla somut önerilerde bulunulmamalı veya kurallar koyulmamalıdır! Her öğrenci silüetleri sınıf içerisinde tek başına sessizce doldurmalıdır.
- Yaklaşık olarak 10-15 dakika sonra öğrenciler bir araya (sınıfın tamamı veya üç grup halinde) gelir ve resimlerini birbirlerine izah eder: Belirli bir dili belirli bir yere yerleştirmemin sebebi nedir, hangi dilin benim için hangi anlamı vardır, bu neden böyledir?

Farklı uygulama olanağı

Dil konusuna ağırlık verilen otoportre veya kişisel profil (birinci dilim, başka hangi dilleri bildiğim, çevremde hangi diller konuşulduğu vs.).

Kaynakça

Dil portresinin “mucidi” Prof. Hans-Jürgen Krumm (Wien) tarafından kaleme alınan ayrıntılı bilgiler http://www.akdaf.ch/html/rundbrief/rbpdfs/61_Mehrsprachigkeit_Sprachenportraits.pdf

3.2 İki veya Çok Dilli Kompozisyon Projeleri

Hedef

İki veya çok dilli kompozisyon projeleri çerçevesinde ana dil dersi öğrencilerinin sahip oldukları çift dilli kaynak ve potansiyellerinin farkına varması ve verimli biçimde kullanması. Bu çerçevede birinci dil ile ilgili olarak oluşacak fırsatlarda yazma becerisi desteklenebilir. Proje çerçevesinde cazip metinlerin ortaya çıkması öğrencilerin motivasyonunu yükseltir.

3.–9. Sınıflar

30–60 dk.



Materyal:
Projeye göre değişir.

Ek bilgiler:

- Projenin birinci dilde gerçekleştirilmesi (bazı öğrenciler göç ülkesinin dilini daha rahat kullanabilse de) ana dil dersinde önceliklidir. İkinci dil ve göç ülkesinin dilinde yapılacak çalışma ikinci bir aşamada yapılır.
- Örgün eğitim dersleri ile yapılacak bir işbirliği bu projeler çerçevesinde son derece verimli ve anlamlı olur. Bu çalışma çerçevesinde oluşturulan iki dilli metinler çok dilli çalışmalarda kullanılmak için son derece uygundur; “Ana Dilde Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi” kitabındaki 21 ve 22 numaralı önerilere bakınız.

Süreç:

- Sınıfın iki veya çok dilli kompozisyon projesi hakkında bilgilendirilmesi; kompozisyonun konusu, metin türü ve oluşturulmak istenen ürün hakkında ortak fikir alışverişinde bulunulması. Öğrenciler, sahip oldukları yeterliliklerini iki dilde kullanımının söz konusu olduğunu kavramalıdır.
- Olası konu ve ürün:
 - Alt Kademe: İki dilli bir resimli kitabın tasarlanması (birinci dilde hazırlanan metnin alta, ikinci dilde hazırlanan metnin üste yazılması). Resimler ya çocuklar tarafından bizzat çizilir (kendilerinin uyduracağı veya öğretmenin okuyacağı bir hikâye çerçevesinde) ya da öğretmen yapıştırma şablonlar (örn. resimli bir hikâye) dağıtır. Farklı uygulama olanağı: “Mini-Book” tasarlanması; “Ana Dilde Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi”, başlıklı kitabın 21.2 ve 22.4 sayılı bölümlerine bakınız; Link: <http://www.minibooks.ch>
 - Alt ve Orta Kademe: Belirli bir konuya veya edebi türe ilişkin iki dilli şiirlerin (örn. “*Elfchen-Gedichte*”, “Ana Dilde Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı kitabın 21.1 sayılı bölümüne bakınız). Oluşturulan metinler akabinde renkli kâğıtlar üzerinde güzel bir şekilde biçimlendirilip ciltlenebilir.
 - Orta Kademe: İki dilli bir macera kitabının tasarlanması (“Ana Dilde Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı kitabın 21.2 sayılı bölümüne bakınız).

- Orta ve Üst Kademe: İki dilli derleme (yemek tarifleri, el işleri tarifleri, fıkralar, bulmacalar, vs.). Defter veya klasörde toplanması, icabında çoğaltılıp süslenmesi.
- Orta ve Üst Kademe: kitap kapağı ve kapak metninin tasarlanması (iki dilli olarak veya paralel olarak ana dilde ve eğitim dilinde); Bakınız: <http://www.sikjm.ch/literale-foerderung/abgeschlossene-projekte/mein-buchumschlag/> ve <http://www.sikjm.ch/medias/sikjm/literale-foerderung/projekte/mein-buchumschlag-didaktische-anregungen.pdf>
- Orta ve Üst Kademe: İki veya çok dilli bir fotoromanın, öğrencilerin çekmiş olduğu fotoğraflar ve yazmış oldukları konuşma baloncukları kullanılarak hazırlanması. Fotoromanın bilgisayar ortamında hazırlanması uygun olur. “Ana Dilde Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı kitabın 22.3 sayılı bölümüne bakınız.
- Orta ve Üst Kademe: İki dilli öğrenci gazetesi (duvar gazetesi, A4 boyutunda ciltsiz gazete, elektronik gazete).

3.3 Dilsel-Biyografik Konular

Hedef

İki farklı dil içerisinde ve arasında geçirilen yetişme süreciyle yüzleşme sayesinde öğrencilerin düşünme becerisi ile kendi hayat hikâyeleri ve kişisel yeterliliklerine ilişkin bilgilerini geliştirmesi. Çalışmada doğrudan kişisel deneyim ve hatıraların kullanılması konuyu daha cazip hale getirir.

2.–9. Sınıflar

30–45 dk.



Materyal:
Çalışma şekline göre değişebilir
(Afiş için A2 boyutunda kâğıt).

Ek bilgiler:

- Genelde gerek birinci dil gerekse göç ülkesi dilinin hem lehçeleri hem de standart biçimi mevcuttur. Elbette ki bütün türlerin konu edinilmesi öngörülmektedir. (Çoğu ana dil dersi öğrencisi en çok birinci dilin standart biçimiyle sıkıntı yaşamaktadır).
- Konu çerçevesinde öğrencilerin yaşına uygun çeşitli sorulara cevap araması mümkündür. Çeşitli kademe gruplarının paralel olarak farklı soruların cevaplandırılması üzerinde çalışması ve akabinde birbirlerine sonuçlarını takdim etmeleri mümkündür.
- Normal şartlarda proje iki haftaya yayılır (ilk hafta konuya giriş, ikinci hafta uygulama). “Dil Silüetleri” bu çerçevede güzel bir giriş imkânı sağlamaktadır, 3.1’e bakınız.

Süreç:

- Öğretmen proje hakkında bilgi verir, işlenecek soruları ayrıntılı biçimde izah eder (yaş grubu başına bir soru olabilir, yukarıdaki kısma bakınız) ve çalışmaya yönelik açık ve net görevlendirmelerde bulunur (örn. talep edilen bilgilerin bir sonraki haftaya kadar temin edilmesi ve konuya ilişkin notların derse getirilmesi). Kullanılabilecek soruların yer aldığı bir liste aşağıda bulunmaktadır.
- Verilen görevlerde elde edilen sonuçlar ertesi hafta derlenir, icabında bir afişe yazılır ve sınıfta sergilenir. Bir sonraki aşamada isteğe göre yazılı bir metin hazırlanabilir veya öğrencilerin, projede edindikleri izlenimleri görüştükları bir tartışma etkinliği düzenlenebilir.

- Olası sorular:
 - Bütün kademeler: Birinci ve ikinci dilde kullandığım ilk kelime ve cümleler (evde sorulmalı!); Birinci ve ikinci dilde tecrübe edilen komik hatalı kullanımlar (yanlış anlaşılabilir ve kullanılan kelime ve/veya cümleler); birinci ve ikinci dilin öğrenim sürecinde önemli kişiler.
 - Orta ve Üst Kademe: İkinci dili öğrenirken özellikle hangi hususlarda sıkıntı yaşadım? Neler öğrenmişim, hangi stratejilerim vardı/var? Hala zorlandığım hususlar nedir ve bu sorunu nasıl çözerim? Farklı uygulama olanağı: Komik yanlış anlaşılmalardan skeç olarak canlandırılması.
 - Orta ve Üst Kademe: Birinci dilde başarılı olduğum ve zorluk yaşadığım hususlar nelerdir?
 - Orta ve Üst Kademe: Birinci ve ikinci dilde lehçe ve standart dil: Nereelerde hangi biçimi kullanıyorum; biçimlere ilişkin olarak nasıl duygusal bağlara sahibim; standart dilin öğrenilmesini gerekli kılan hususlar nelerdir (özellikle de birinci dilde ne işe yarar)?
 - Orta ve Üst Kademe: İki farklı dilin içerisinde ve arasında yetişmek: Tek dilli yetişen çocuklara kıyasla sahip olunan avantajlar/yaşanan sorunlar nelerdir? – Kendi çocuklarımı da aynı şekilde iki dilli yetiştirecek miyim, neden (neden değil)?
 - Orta ve Üst Kademe: Farklı bir dilin konuşulduğu ülkeye göç eden ebeveyn veya büyük ebeveynlerin yaşadıkları tecrübeler: Neler yaşadılar, ne tür zorluklar yaşadılar, nasıl tepki verdiler? Bu çerçevede röportaj soruları hazırlanabilir ve röportajın bazı bölümlerine ilişkin ses kaydı alınabilir.
 - Üst Kademe: Diller çoğu zaman birbirinden farklı itibara sahip olurlar. Birinci dilimiz nasıl bir itibara sahiptir; bu hususta nasıl deneyimler edindim?

3.4 Elektronik Medya Araçlarının Farklı Dillerde Kullanımı

Hedef

Medya araçlarının ve özellikle de elektronik medya araçlarının kullanım yeterliliği, modern dünyanın kilit yeterlilikleri arasında bulunmaktadır. Çok dilli bir ortamda bu yeterlilik elbette ki birden fazla dile ilgili olarak oluşturulup geliştirilmelidir. Ana dil dersinin bu çerçevede fırsatlardan yararlanması öngörülmekte ve gerekmektedir.

5.–9. Sınıflar

10–90 dk.



Materyal:
İnternet erişimine açık bilgisayar (okulda veya evde), cep telefonu/akıllı telefon.

Ek bilgiler:

- Okulda çok dilli olarak kullanılmaları mümkün olan elektronik medya araçları arasında bilhassa şunlar bulunmaktadır: Bilgisayar (metin işleme ve biçimlendirme; bilgi temini amaçlı internet kullanımı; e-posta; sosyal ağlar (Facebook, Chatrooms vs.) ile yazılı ve sözlü iletişim ve bilgi temini amaçlı Skype), SMS için cep telefonu, bilgisayar türü işlevler için akıllı telefon.
- Ana dil dersinde ön planda olan husus, elektronik medya araçlarının ana dilde kullanılmasıdır; bunun yanında bu medya araçları elbette ki başka projeler çerçevesinde de kullanılabilir (örneğin bu bölümde yer alan 3.3–3.6 numaralı öneriler için).

- İnternette aratılan kavramların doğru biçimde yazılması önemlidir. Kelimenin yazımı hususunda emin olunmaması halinde önce sözlük veya çeviri yazılımı kullanılmalıdır.
- Okulda bilgisayar bulunmaması halinde görevler, evde yapılabilecek şekilde verilmelidir. Her çocuğun bir bilgisayar kullanabilmesi için grupların oluşturulması gerekli olabilir.

Kullanım imkânları ve örnekleri:

- Ana dilde kaleme alınmış olan bir metnin (şiir, hikâye) veya kitabın bilgisayarda biçimlendirilmesi (güzel bir metin tasarımı, görseller; internet erişimi olmadan da yapılabilir).
- Öğrencilerin ana dillerinde hizmet veren önemli arama motorları veya bilgi kaynakları (Wikipedia vs.) hakkında bilgilendirilmesi; bazı örneklere ilişkin uygulamaların yapılması.
- Öğrencilerin ana dillerinde hazırlanmış olan internet sitelerinden bilgi temin edilmesi (örn. tarihi bir konu, tarım, şiirler/masallar hakkında, vs.). Konunun öğrenciler ile birlikte planlanması, internet araştırmasında elde edilen sonuçların ders materyalleri olarak kullanılması gerekmektedir.
- Köken ülkeden (akrabalardan, arkadaşlardan) bilgi temin edilmesine yönelik olarak e-posta, Skype, SMS araçlarının kullanılması.
- Köken ülkede bulunan bir sınıfla iletişime geçilmesi; 3.6'ya bakınız.
- Çeviri yazılımlarının denenmesi (örn. google'de entegre edilmiş olan çeviri uygulaması): Göç ülkesinin dilinde kaleme alınmış olan kısa bir metnin uygulamaya girilerek ana dile çevrilmesi: Nasıl bir sonuç alınıyor, oluşan hatalar nasıl açıklanabilir, vs. Aynı deneme ana dil-göç ülkesi dili istikametinde de yapılır.

3.5 Dilimizde ve Başka Dillerde Lehçeler

Hedef

Çoğu dilde standart dil veya yazılı dilin yanında, bilhassa sözlü kullanıma yönelik bir dizi lehçe bulunmaktadır. Öğrencilerin konuya ilişkin algısının güçlendirilmesi, dile ilişkin bilgi ve farkındalıklarının geliştirilmesi öngörülmektedir.

5.-9. Sınıflar

45 dk.



Materyal:
Harita kullanılabilir.

Süreç:

- Öğretmen olabildiğince ağır bir lehçe kullanarak, bugünkü dil dersinde özel bir konunun işleneceğini ifade edebilir. Hangi konular işlenebilir?
- Tartışma: Öğrencilerin tahminleri, birinci dildeki lehçe veya lehçeler ile edinilen deneyimler: Kimler, ne zaman ve nerede lehçe kullanır; lehçelerde kullanılan ne tür tipik kelimeler biliyorsunuz (kelimelerin yazı tahtasında derlenmesi), farklı bölgelerin lehçeleri arasında nasıl farklılıklar vardır (haritada gösterilmeli!); farklı lehçeler arasında yaşanan iletişim sorunları vs.
- Öğrencilerin ertesi hafta lehçelerin yer aldığı ses kayıtları getirmekle görevlendirilmesi (büyük ebeveynler vs, sesler icabında telefon/skype vasıtasıyla kaydedilebilir). Lehçelere ilişkin ses kayıtları internet üzerinde de mevcut olabilir (İtalyanca örnekler: <http://www.yougulp.it/dialetto>): Öğrencilerin yanlarında getirdikleri ses kayıtlarının harita üzerinde belirlenmesi.

- Standart dilin ele alınması: Standart diller ile lehçeler arasındaki farklar nelerdir; standart dil nerelerde kullanılır (yazılı kullanım, TV- haberlerinde vs.)? Kısa bir metin parçası hem standart dil hem de lehçede kaleme alınıp birbiriyle kıyaslanabilir. Standart dilde zor olan hususlar nelerdir?
- Dilimizde lehçe nasıl bir itibara sahiptir; nerelerde duyulabilir, kimler kullanır (kullanmaz)?
- Göç ülkesindeki lehçeler ve standart dil: Öğrenciler bu hususta neler bilmektedir; dilin hangi türü hangi zaman kullanılır; lehçe burada nasıl bir itibara sahiptir?
- Tartışma: Birinci ve ikinci dilin lehçe ve standart biçimiyle sahip olduğum duygusal bağ; lehçe ve standart dilin pratik yararlarına ilişkin değerlendirmelerim.

3.6 Kültürlerarası Konularda Yazışma

Hedef

Kültürler içerisinde, kültürlerle birlikte ve kültürler arasındaki hayatla ilgili sorular ana dil dersi öğrencileri için özellikle uygundur. "Yazışma" projesinin hedefi, farklı kültürel çevrelere mensup insanlarla bu sorular hakkında fikir alışverişinde bulunulması ve bu suretle kişisel bakış açısının genişletilmesidir. Bu proje aynı zamanda öğrencilerin yazma ve medya araçları kullanma becerilerini desteklemektedir.

5.-9. Sınıflar

45 dk.



Süreç:

- Öğretmen, 'kültürlerarası birlikte yaşam' konusuna ilişkin güncel bir soru yöneltmek suretiyle öğrencileri, başka kültürel çevrelere mensup insanların bakış açıları hakkında bilgi edinmeye ve bunlar hakkında fikir yürütmeye teşvik eder. Bunun elektronik ortamda yapılacak yazışmalar (E-posta, icabında SMS) suretiyle gerçekleştirilmesi öngörülmektedir. Kullanılabilecek konular/sorular: Yabancı düşmanlığı hususunda edinilen kişisel tecrübeler – "Yabancıların" siyasi sistem içerisindeki konumu – Ana dil dersinin eğitim sistemi içerisindeki konumu – Romanlar gibi azınlıkların yeri ve itibarı – Güncel siyasi gündemde olan bir hususun tartışılması.



- İşlenecek olan konu ve yazışmaların yapılabileceği olası muhataplar ve bağlamlar sınıfça tartışılarak belirlenir. Sınıfça yapılacak yazışma örnekleri: Köken ülkede bulunan bir sınıf – Göç ülkesinin başka bir şehrinde bulunan bir ana dil dersi sınıfı – Başka bir göç ülkesinde bulunan bir ana dil dersi sınıfı – Başka bir dil grubunda bulunan bir ana dil dersi sınıfı.

(Yazışmaların yapılacağı muhatapların temininde köken ülkenin eğitim bakanlığı yardımcı olabilir.) Bireysel yazışmalar için: Akrabalar, arkadaşlar, aynı ve farklı dil gruplarına mensup tanıdıklar. Aynı meselenin, farklı bağlamlarda bulunan muhataplara sunulması ilginç sonuçlar alınmasına yol açar. Elbette ki siyasetçiler veya kurumlardan da yazılı görüş rica edilebilir.

- Çalışmanın sonunda elde edilecek sonuçların birbiriyle karşılaştırılabilmesi amacıyla yazışma ölçütleri belirlenir (örn. bir dizi ortak soru).
- Yeterli miktarda cevap alındığında bu cevaplar değerlendirilir, sınıflandırılır, takdim edilir (örn. bir afiş vasıtasıyla) ve tartışılır.

3.7 Dil Kullanımı: Bağlama Göre Değişiklik Gösterir!

Hedef

Gerek dilsel gerekse beden dili, mimik, karşımızdakiyle konuşurken araya koyduğumuz mesafe vb. hususlar bakımından, içerisinde bulunulan durum veya sosyal ortama uygun davranışlar sergilemek, eylem ve iletişim becerisinin bir parçasıdır. Bu husustaki kuralların çoğu yazılı olmayan, kültüre özgü kurallardan ibarettir. Bu kurallar hakkında düşünmek ve onları kullanmak suretiyle denemeler yapmak sosyal ve iletişimsel becerileri güçlendirir.

3.-9. Sınıflar

20-45 dk.



Süreç:

- Konuya giriş olanakları:
 - İlgi çekici bir tartışma konusunun açılması (örn. “siz” ve “sen” kelimeleri ana dilimizde ve yaşadığımız ülkenin dilinde nasıl kullanılmaktadır?).
 - İletişim esnasında meydana gelebilecek bir yanlış anlaşılmanın örneklendirilmesi (Siz/Sen ihlali; muhatap kişiye çok fazla yaklaşılması, çok sesli konuşulması, çok fazla resmi/gayri resmi selamlama).
 - Öğretmenin yazılı olmayan iletişim kurallarından birini bilerek ihlal etmesi halinde de (öğrenciye karşı fazla resmi veya fazla laubali bir dil kullanılması; muhatap kişiyle çok uzak mesafeden konuşulması, çok düşük veya yüksek sesle konuşulması...) konuya iyi bir giriş yapılabilir.
- İşlenen konu hakkında tartışma yürütülmesi; iletişimin sağlanabilmesi için (dil bilimsel bakımdan anlaşılır olmanın yanında) dikkate alınması gereken yazılı olmayan normların idrak edilmesi.
- Dilin gruba özgü kullanımı ile dil dışı unsurların (fiziksel temas, konuşma sesi, beden dili, konuşma mesafesi, vs.) yer aldığı deneylerin yapılması: Arkadaşlar – otorite sahibi kişiler –büyük ebeveynler – kardeşler vs. ile kurulacak iletişim çerçevesinde kullanılacak “uygun” unsurlar nelerdir? Neler, hangi sebepten dolayı yersiz olur? Bu sorular lehçe ve standart dil kullanımı bakımından da ele alınmalıdır.
- Siz/Sen kullanımı, ses seviyesi, konuşma mesafesi, fiziksel temas, selamlama esnasında tokalaşma/öpüşme vs. bakımından köken kültür ile göç ülkesinde geçerli olan normların karşılaştırılması. Hangi hususlarda önemli farklar söz konusudur? Ülkeye yeni göç etmiş olan birisine neler tavsiye edersiniz? (İcabında yazılı kontrol listesi hazırlayınız.)
- Beden dili: Köken kültürümüzde ve yaşadığımız ülkede kullanılan (veya tabu olan) hareketler nelerdir; hangi hareketler “uluslararasıdır”?

Bölüm 4:
Kültürlerarası İletişim – İnsanların
Birbiriyle İyi Geçinmesi

İletişim kurduğumuzda bilgi alışverişinden fazlasını da yaparız. İletişim esnasında her zaman, muhatap olduğumuz kişi ile sahip olduğumuz ilişkinin türüne ilişkin sinyaller de göndeririz. Ayrıca içerik veya ilişki düzlemine ilişkin iletişim kurma tarzınız her zaman kültürel etkilerin altında da bulunmaktadır. Bunları örneğin ses seviyesini, beden dilini, iletişim kurulan kişi ile olan yakınlık veya uzaklığı, fiziksel teması, iletişim sürecinin başında ve sonundaki 'ritüel' unsurları (hal hatır sorulması vs.), meramını hangi açıklıkta dile getirebileceğiniz hususlar gibi konular etkilemektedir. Bütün bunlar kültüre özgü hususlardır. Mensubu olunan kültürel çevre içerisinde bu hususların farkına varılmasa da, kültürlerarası iletişim süreçlerinde, yani başka bir kültüre mensup kişilerle sürdürülen iletişim süreçlerinde bu hususlar yanlış yorumlamalara, belirsizliklere ve yanlış anlaşılmalara yol açabilir. İletişim sürecinin çoğu zaman güç asimetrisi ve ötekiye ilişkin basmakalıp imgelerin etkisi altında bulunması da göç bağlamı içerisinde etkili olabilir. Kültürlerarası iletişime yönelik olarak bilinçli ve fark gözetken bir yaklaşım sergilenmesi, bu yaklaşım tarzının, çok kültürlü ve çok dilli bağlamlarda kendinden emin bir eylem becerisi kazandırması bakımından önem arz etmektedir.

Kültürlerarası iletişim becerisinin tesis edilmesine yönelik olarak okulda önemli katkıların sağlanması öngörülmekte ve gerekmektedir. Bu durum hem kültürel bakımdan heterojen sınıflardaki örgün eğitim dersleri hem de dilsel ve kültürel bakımdan homojen grup içerisindeki ana dil dersleri için geçerlidir. Bu bölümde ana dil dersi çerçevesinde, kültürlerarası iletişim süreçlerine yönelik duyarlılık ve yeterliliğin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin öneri ve örnekler verilmektedir. Öğrenciler çeşitli çalışmalar, uygulamalar ve rol oyunları vasıtasıyla iletişim süreçlerini algılar, kendi iletişim davranışları hakkında fikir yürütür, kültürlerarası iletişim bağlamında mevcut olan tuzaklar hakkında bilgi edinir sahip oldukları iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik stratejiler geliştirirler. Bu bağlamda her gün iki farklı kültürel çevre içerisinde ve arasında hareket etmek, uyum sağlamak ve iletişim kurmak zorunda olan öğrencilerin sahip oldukları kaynak ve tecrübeler elbette ki önemli bir rol oynamaktadır.

4.1 Bir Tuhaflik Var

Hedef

İletişimsel davranışlardaki kültüre özgü farklılıklar hakkında fikir yürütülebilmek, kültürlerarası yeterliliğin önemli bir bileşenidir. Bu çalışmada farklı kültürel çevrelere mensup insanların farklı beden dili, mimik, el kol hareketleri vs. kullanarak iletişim kurmalarının hangi tepkilere, duygulara ve değerlendirmelere yol açabileceği gösterilmektedir.

3.-9. Sınıflar

30 dk.



Materyal:
Oynama kılavuzunun fotokopisi
(aşağıya bakınız).

Ek bilgiler:

Kaynak: *Interkulturelles Training. Materialien und Übungen für den Einsatz in der Jugendarbeit im Sport.* Link: http://old.dsj.de/uploads/media/interkulturelles_training_2015.pdf

Süreç:

- İkili gruplar oluşturulur (Ö1 ve Ö2). Bütün Ö1'ler sınıfta kalır, bütün Ö2'ler başka bir sınıfa gider veya koridora çıkar.
- Sınıfta kalan öğrenciler (Ö1 grubu), hakkında birkaç dakika boyunca konuşabilecekleri bir konu tespit etmelidir (yaşadıkları bir olay, kitap, film, tatil, vs.). Her Ö1 daha sonra 5 dakika boyunca bir Ö2 ile sohbet edecektir.
- Öğretmen Ö2 grubuna oynama kılavuzunun bulunduğu kağıdı verir ve oyun kurallarını herkes anlayana kadar izah eder. Şimdi Ö2'ler sınıfa döner.
- Sohbeti, sınıfta kalmış olan öğrenciler (Ö1 grubu) başlatır. Sohbet takriben 5 dakika boyunca devam ettikten sonra öğretmen araya girer.
- Sınıfın tamamıyla oynanan oyuna ilişkin olarak aşağıdaki türden sorular irdelenir ve tartışılır: Neler oldu? Sohbetin kalitesi nasıldı? Kendinizi nasıl hissettiniz? Partneriniz hakkında ne düşündünüz?
- Akabinde genellemede bulunulur: Farklı iletişim tarzlarıyla ilgili olarak daha önce benzer tecrübeler yaşamış veya çevrenizde gözlemlemiş miydiniz? Köken kültürünüz ile yaşamakta olduğunuz ülkenin kültürü arasında hangi farklar var (örn. selamlama, ses seviyesi, konuşmacılar arasında mesafe, tabirler vs.; bölüm 3.7 ile de kıyaslayınız)?

Oyun kılavuzu

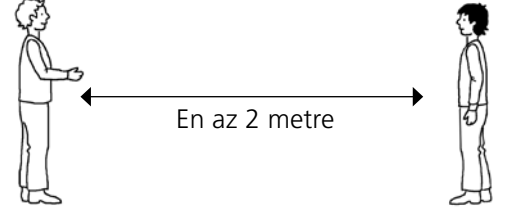
Daha sonra bir çocukla sohbet ettiğinde 1, 4 ve 5 numaralı kurallara riayet et.

2 numaralı kuralda, 2a veya 2b numaralı kuralı mı seçeceğine karar vermelisin, 3 için aynısı geçerli.

- 1 Sohbetin başında, ellerini üç kez birbirine çarpmak suretiyle muhatabını selamlarsın.



- 2 a) Sohbet esnasında muhatabın ile kendi aranda her zaman en az iki metre mesafe bırakmalısın.



- b) Sohbet esnasında muhatabının çok yakınında durmalı ve arada bir elini koluna veya omzuna koymalısın.



- 3 a) Sohbet esnasında sürekli olarak yere bakmalısın.



- b) Sohbet esnasında hiçbir zaman muhatabının yüzüne bakmazsın.



- 4 Muhatabın konuştuğunda her zaman gözlerini kapatmalısın.



- 5 Konuşmadan ve cevap vermeden önce her zaman on saniye beklemelisin; cümleler arasında her zaman beş saniye ara vermelisin.



4.2 Konuşarak Yol Göstermek

Hedef

Çok kültürlü bağlamlarda birlikte yaşamak ve çalışabilmek için açık ve etkin bir iletişim merkezi öneme sahiptir. 4.2 sayılı çalışma öğrencilerin açık ve etkin bir iletişim kurabilmesini desteklemektedir. Öğrenciler aynı zamanda, açık ve kesin olmayan iletişim hallerinde oluşabilecek sorunları tasvir etmeyi ve çözüm stratejileri hakkında düşünmeyi öğrenir.

1.-9. Sınıflar

40 dk.



Materyal:
Sınıfta bulunan nesnelere.

Ek bilgiler:

4.2, 4.3 ve 4.7'nin kaynağı: Schilling, Dianne (1993): *Miteinander klarkommen. Toleranz, Respekt und Kooperation trainieren*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Süreç:

- Öğretmen konuya ilişkin açıklamada bulunmaksızın öğrencilerden uçak pisti yapımında yardımcı olmalarını ister. Sandalyeler, sıralar vs. yardımıyla 6-8 metre uzunluğunda ve 1,5-2 metre genişliğinde bir uçak pisti yapılır. Akabinde pist üzerinde 6-8 nesne (Kitap, kâğıt, kalem, vs.) dağıtılır.
- Bu aşamada öğretmen öğrencilere, uçağını piste indirmesi öngörülen bir pilotu ve havaalanının kontrol kulesinde görevli olup pilota talimat veren hava trafik kontrolörü oynamak isteyen olup olmadığını sorar.
- Pilot ve hava trafik kontrolörü karşılıklı olarak pistin iki ayrı ucuna geçer. Öğretmen pilotun gözlerini bağlar ve fırtına çıktığını anlatır. Yıldırım düşmesi sonucunda uçak ile kontrol kulesi arasındaki telsiz bağlantısı tek taraflı olarak kopmuştur: Pilot, hava trafik kontrolörünü duyabiliyor fakat sinyal göndermiyor. Ayrıca fırtına pisti tahrip etmiş bulunuyor; pistin her tarafına nesnelere dağılmış durumda. Şimdi pilot uçağı zarar vermeden indirmeye çalışmalıdır. Hiçbir şey göremediği için de bütünüyle hava trafik kontrolörünün talimatlarına güvenmek zorundadır. Pilotun pist üzerinde dağılmış bulunan nesnelere birine dokunması halinde uçak düşmüş sayılır.
- Hava trafik kontrolörü ve pilottan meydana gelen birden fazla takım uçağı güvenli bir şekilde indirmeye çalışır. Her denemeden sonra karşılaşılan zorluklar kısaca tartışılır.
- Öğrenci meclisinde yapılacak kapanış tartışmasına yönelik öneriler: Pilotlar kendini nasıl hissettiler? "Körlüklerini" dengelemek için neler denediler? Hava trafik kontrolörleri kendini nasıl hissettiler? Pilotları olabildiğince doğru yönlendirebilmek için neler yaptılar?
Transfer: Daha önce olabildiğince açık ve net ifade veya talimatlar kullanmanın önemli olduğu durumlar yaşadınız mı? Farklı kültürler ve dillerle bağlantılı olarak bu türden nasıl durumlar yaşanabilir?
Genelleme: Açık ve kesin mesajları nasıl aktarabiliriz? İletişimde dil ne kadar önemlidir? İletişim üzerinde etkili olan ve geliştirilmesine yardımcı olabilecek olan başka hangi unsurlar vardır?

4.3 Aktif Bir Şekilde Dinlemek

Hedef

Bu çalışma vasıtasıyla öğrencilerin aktif dinleme becerilerinin desteklenmesi hedeflenmektedir. Aktif dinleme, iletişim süreçlerinin ve kültürlerarası eylem becerisinin başlıca bir bileşenidir. Öğrencilerin, kültürlerarası iletişim süreçleri içerisinde sahip oldukları dinleyici rolüne ilişkin ilgisi ve bilinci simülasyon çalışmaları vasıtasıyla güçlendirilmektedir.

4.–9. Sınıflar

40 dk.



Materyal:
"İyi bir dinleyici olarak ..."
başlıklı çalışma kâğıdının
fotokopileri (aşağıya bakınız).

Süreç:

- Öğretmen öğrencilere, iletişim kavramından ne anladıklarını sorar ve iletişim süreçlerine ilişkin örnekler toplar. Yazı tahtasına basit bir diyagram çizer (Verici ⇌ Alıcı) ve izah eder: "İletişimi, verici ve alıcı konumunda bulunan iki kişi arasında oynanan bir Ping-Pong oyunu olarak hayal edebiliriz. Bu iki kişi birbiriyle iyi anlaşmak istiyorsa mümkün mertebe açık ve net bir iletişim kurabilmelidir. Vericinin mesajını olabildiğince açık ve net bir şekilde ifade etmesi bunun bir parçasıdır. Kelime mesajına çoğu zaman dilsel olmayan sinyaller eşlik eder, örneğin gülümseme, kaşları çatma veya el-kol hareketleri. Başarılı bir iletişim için alıcının dikkatlice dinlemesi ve verilen mesajı yanlış yorumlamaması da gerekmektedir."
- Bu aşamada iyi bir alıcının, vericinin mesajlarına ilgi duyduğunu ve gerçekten dinlediğini nasıl gösterebileceğine ilişkin fikirler yazı tahtasına not edilir. Akabinde öğretmen çalışma kâğıdını dağıtır, kâğıtta yer alan önerileri tartışır ve icabında genişletir.
- Aktif dinleme çalışmalarında bulunmak amacıyla üç kişilik gruplar oluşturulur. Birinci turda birinci öğrenci (Ö1) verici ve Ö2 alıcı, yani aktif dinleyici olur. Ö3'ün Ö2'yi dinlerken gözlemlemesi ve edindiği izlenimleri akabinde grupta paylaşması öngörülmektedir. Her öğrenci her rolü bir kere oynayabilmesi için toplam üç tur yapılır. Verici rolündeki öğrenciler için öğretmen aşağıdaki gibi konu önerilerinde bulunur: "Yardıma ihtiyacım varken", "Daha iyi yapmak istediklerim", "Çözmek istediğim bir sorun". Verici rolünü üstlenen öğrenciler bir konu seçer ve alıcıların cevap vermesi için konuşurken ara verirler. Çalışmanın ne zaman başlayacağını öğretmen belirtir ve 3 dakika sonra turu sonlandırır. Gözlemcilerin rapor vermek için bir dakika süresi vardır. Akabinde roller değiştirilir. Çalışmanın sonunda ise çalışma kâğıdı bireysel olarak doldurulur.
- Yapılan çalışma hakkında sınıf olarak fikir yürütülmesi ve tartışılması: Aktif dinleyici olarak kendini nasıl hissettin? Gözlemci olarak kendini nasıl hissettin? Verici rolünü oynadığında: Birinin seni dikkatle dinlemesi sana neler hissettirdi? Aktif dinleyici rolünü oynadığında: En kolay olan ve en zor olan husus neydi? Gözlemciden neler öğrendin? İyi bir dinleyici olmak neden önemlidir? İyi bir dinleyici olmayı başardığın bir durumu hatırla! İyi bir dinleyici olduğun için olumlu tepkiler alman sebebiyle gururlandığın bir örnek ver.

İyi bir dinleyici olarak ...

- ... konuşmacıya bakarsın;
- ... konuşmacının gözlerine bakarsın;
- ... rahat ama dikkatli olursun;
- ... dikkatlice dinler ve konuşmacının ne söylemek istediğini düşünürsün;
- ... konuşmacının sözünü kesmez ve kızırdanıp durmazsın;
- ... sadece konuşmacı ara verdiği zaman cevap verirsin;
- ... konuşmacının hissettiklerini hissetmeye çalışırsın;
- ... konuşmacının dinlediğini görmesi için başını sallar, "hmmm" der veya söylediklerini kısaca özetlersin.

Dinleyici olarak güçlü yönlerin nelerdir?

Dinleyici olarak zayıf yönlerin nelerdir?

Daha iyi bir dinleyici olmak için neler yapabilirsin?

4.4 Misafirlik

Hedef

Öğrencilerin sözel olmayan bir simülasyon oyunu çerçevesinde, farklı beklentilere sahip olan birbirine yabancı kişilerin karşılaşmasını canlandırması. Akabinde yapılacak olan analiz çalışması ile öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmesi ve kültürlerarası iletişim süreçlerine ilişkin deneyimler edinmesi öngörülmektedir.

4.–9. Sınıflar

30–45 dk.



Materyal:
Ev sahibi ve misafirlere yönelik rol talimatları (aşağıya bakınız).

Ek bilgiler:

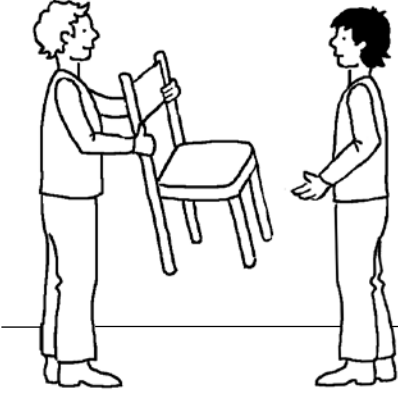
- Öğrencilerden, iki-üç hafta boyunca kendilerini veya başkalarını iletişim halindeki davranışlarını gözlemlemeleri ve örnek toplamaları istenerek, sözel olmayan iletişim süreçlerine ilişkin hassasiyet geliştirilebilir.
- Kaynak: Interkulturelles Training (Bakınız 4.1).

Süreç:

- İki kişilik gruplar oluşturulur. Öğrencilerden biri ev sahibi, diğeri misafir olur. Her öğrenciye grup içerisinde oynayacağı role ilişkin talimat verilir (aşağıya bakınız). Ev sahipleri hazırlık amacıyla sınıfta beklerken, misafirler yan sınıfa veya koridora geçer. Öğrenciler oyuna hazırlanmak amacıyla, çalışma kâğıdındaki maddeleri konuşmaksızın nasıl hayata geçirebileceğini düşünür.
- Yaklaşık olarak on dakika sonra karşılaşma başlar. Oyunda konuşmak yasaktır. Oyun on dakika sürer. Oyundan sonra öğretmen bazı çiftlerden, deneyimleri hakkında bahsetmesini ister.
- Yapılan çalışma hakkında sınıf olarak fikir yürütülmesi ve tartışılması. İşlenebilecek soru ve konular:
 - Neler işe yaradı; neden? Hangi duygulara sebep oldu?
 - Neler işe yaramadı; neden? Hangi duygulara sebep oldu?
 - Misafirler ev sahibinin davranışını çözebildi mi?
 - Belirli beklentilerin yerine getirilmemesi ne tür duygulara sebep oldu?
 - Beklentiler nelerle ilgiliydi?
 - Genelleme: Gerçek hayatta çeşitli beklentilerin mevcut olduğu benzer durumlarla nerelerde karşılaşılır? Bu bağlamda şimdiye kadar neler yaşadınız, nasıl davrandınız?
 - Özellikle de kültürel farklılıklarla ilgili olabilecek farklı beklentilerin olduğu durumlara örnek verebilir misiniz?



Ev sahibine yönelik rol talimatı



Ev sahiplerinin davranışları:

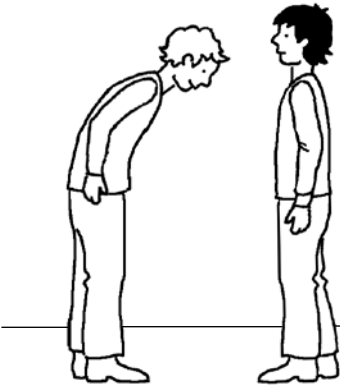
- "evet" cevabını bildirmek için gözlerini oynatacaklar.
- "hayır" cevabını bildirmek için dillerini uzatacaklar.
- Bir şey göstermek istediklerini elleriyle değil, göstermek istedikleri şeye ısrarla bakarak yapacaklar.

Ev sahiplerinin misafirlere yönelik beklentileri: Misafirler ...

- ... ayakkabılarını çıkarmalı.
- ... öncelikle ellerini yıkamalı.
- ... ev sahiplerine küçük bir madeni para hediye etmeli.
- ... ev sahiplerine sandalye getirmeli.
- ... sandalyenin yanında bağdaş kurmalı.



Misafirlere yönelik rol talimatı



Misafirlerin ev sahiplerine yönelik beklentileri: Ev sahipleri...

- ... selamlamada bulunmak için eğilmeli.
- ... dişlerini göstermeli.
- ... telefon numaralarını vermeli.
- ... misafire kişisel bir eşya vermeli.
- ... isimlerini bir kâğıdın üzerine yazmalı.
- ... misafire bir sandalye teklif etmeli.

4.5 Kritik Durumlarda Nasıl Davranırım?

Hedef

Öğrenciler yaşam dünyaları içerisinde her zaman, kültürlerarası bağlama da sahip olabilen kritik iletişim süreçlerine dahil olurlar. Bu çalışma öğrencilerin bunun için ihtiyaç duyacağı eylem becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve empati yeteneklerini destekler. Çalışmanın bir başka hedefi ise, cinsiyetlere özgü stratejiler ortaya koymaktır.

4.-9. Sınıflar

45 dk.



Materyal:
Soru formu, büyük kâğıtlar
veya kâğıt tahtalar (Flipchart).

Süreç:

- Konuya giriş: Kritik durumlarda sergilediğimiz davranışlarımız hakkında fikir yürüteceğiz. "Kritik durumlar" kavramının açıklanması (örn. duygusal bakımdan yük teşkil eden bir durum, aile içi ve dışı ihtilaflar, düşmanlıklar). Sınıfta somut örneklerin toplanması.
- Öğretmen soru formunu dağıtır (aşağıya bakınız). Öğrencilerin bireysel çalışmalar çerçevesinde her ifadeyi dikkatlice okumaları ve kritik durumlarda söz konusu davranışı hangi sıklıkta sergilediklerini düşünmelidir. Bunun için 1'den 4'e kadar uzanan bir skala kullanılır (1 = Bu davranışı asla sergilemiyorum veya nadiren bu şekilde davranıyorum; 2 = Bazen böyle davranıyorum; 3 = sık; 4 = çok sık).
- Yaklaşık olarak on dakika sonra sorular öğrenci meclisinde tartışılır. Bu çerçevede özellikle de kız öğrenci ile erkek öğrenciler arasındaki farklılıklara dikkat edilir.
- Son olarak bütün sınıf, stratejileri çeşitli kategorilere ayırmaya çalışır (örn. sorundan kaçınmak, destek aramak, sorunun doğrudan üzerine gitmek, olumsuz duygular göstermek). Öğrenciler, ilgili stratejinin görülme sıklığını ve kız öğrenci ile oğlan öğrencilere dağılımını ortaya koymak için cevapları kategorize eder.

Soru formu: Kritik durumlarda nasıl davranmalıyım?

Öğrencilere Yönelik Çalışma Kâğıdı

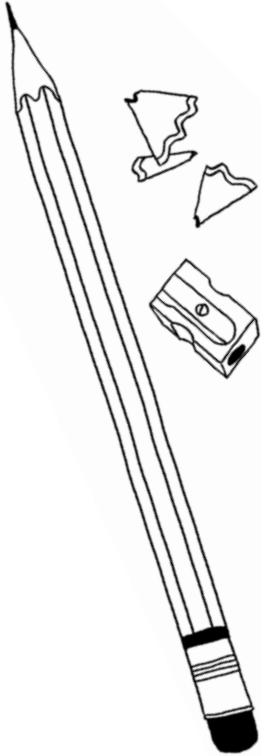
1 = Asla böyle davranmam veya çok nadiren böyle davranırım

2 = Bazen böyle davranırım

3 = Çoğu zaman böyle davranırım

4 = Çok sıklıkla böyle davranırım

Uygun olanı lütfen işaretleyin



	1	2	3	4
Kendimi geri çeker ve yalnız kalmak isterim.				
Başka şeyler düşünürüm.				
Stresimi yüksek sesli müzik dinleyerek, yemek yiyerek, spor yaparak azaltmaya çalışırım.				
Deşarj olmaya çalışırım.				
Başka şeylerle meşgul olarak olayı unutmaya çalışırım.				
Birinden yardım isterim.				
Sorundan başka bir şeyi düşünemem.				
Kendime kızar/sinirlenirim. Keşke daha rahat/sakin tepki verebilsem!				
Bekleyip görmeyi tercih ederim.				
Sorunu hemen çözmeye çalışırım.				
Her şeyi olduğu gibi bırakırım.				
Çeşitli çözüm yolları düşünürüm.				
Sorunun her boyutu hakkında düşünürüm.				
Başka insanlarda dayanışma ve destek ararım.				
Sorunu hemen çözerim.				
Sorunu bastırabildiğim yere kadar bastırırım.				

4.6 Anlam Yükleme

Hedef

Öğrenciler, düşünme ve yorumlama modellerinin iletişim süreçlerimiz üzerindeki etkisine ilişkin farkındalıklarını geliştirir. Kültürel esaslı anlam yüklemeler sebebiyle yaşanan başarısız bir iletişim süreci çıkış noktasını teşkil etmektedir.

7.–9. Sınıflar

45 dk.



Materyal:
Diyalog fotokopileri
(aşağıya bakınız).

Ek bilgiler:

- Diyalog örneği elbette ki öğrencilerin kendi hayatlarında yaşadıkları bir örnekle değiştirilebilir. Fakat bu örnek bizim örneğimize benzer bir şekilde hazırlanmalıdır.
- Kaynak: Triandis (1972), Thomas Alexander ve diğerleri (Yayımcı) (2003): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation*, Bd. 1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Süreç:

- Öğretmen öncelikle anlam yüklemenin (Attribution) ne demek olduğunu izah eder (Tanım: İnsanların kendilerine ve başkalarına yükledikleri ve isnat ettikleri her şey, örn. etnik klişeler veya rol klişeleri veya başka yorumlar). Öğrencilerin bu hususta sahip oldukları deneyimlerin ele alınacağı bir tartışma.
- Öğretmen, diyalogun iki düzlemde tartışılması gerektiği hususunda bilgi verir: 1. Gerçekten konuşulanlar düzleminde, 2. dile getirilmeyen yorumlar ve yüklemeler düzleminde. Bağlam: Uluslararası bir şirketin Amerikalı yöneticisi ile Yunanlı çalışanı arasında geçen diyalog. Olay Yunanistan'da gerçekleşiyor. Yunanlı çalışan, görevini uzun yıllardır başarıyla yerine getiren bir personel. Amerikalı yönetici ise kısa bir süre önce şirketin Yunanistan ofisinin müdürü olarak atanmış.
- Yaşanan diyalogun bir fotokopisi öğrencilere verilir; fakat fotokopinin sağ kısmında yer alan yükleme bölümü öğretmen tarafından katlanmış olup, görülmemelidir. Roller aralarında paylaşmak suretiyle diyalogu okuyan öğrenciler, iletişimde yaşanan aksaklıkların sebeplerini küçük gruplar halinde tartışır.
- Akabinde kâğıdın katlanmış olan kısmını açar ve sağ kısımda yer alan yüklemeleri okur. Bu yüklemelerin nasıl meydana gelmiş olabileceğini ikili gruplar halinde tartışırlar.
- Yapılan çalışma hakkında sınıf olarak fikir yürütülmesi ve tartışılması:
 - İletişim sürecinin başarısızlıkla sonuçlanmasının başlıca sebepleri nedir?
 - Diyalog halinde bulunan iki kişinin davranışlarını hangi değerler, davranış şemaları ve kültürel yaklaşımlar belirlemiş olabilir?
 - Koşullara yapıcı bir şekilde yaklaşılabilmesi için hangi adım atılabilir? (Bu noktada kültürlerarası iletişim stratejileri derlenmelidir.)
 - Öğrenciler buna benzer nasıl tecrübeler yaşamıştır?



Yeni Amerikalı yönetici ve Yunanlı çalışanı

Öğrencilere Yönelik Çalışma Kağıdı "Diyalog"

Davranışlar/söylenenler	Anlam yükleme: Atıf/yorum/düşünce
Amerikalı: Bu raporu tamamlamak için ne kadar süreye ihtiyacın var?	Amerikalı: Katılmasını rica ediyorum; karara dahil olmasını istiyorum.
Yunanlı: Bilmiyorum. Ne kadar süreye ihtiyacım olması gerekiyor?	Yunanlı: Bu da ne demek şimdi? Patron odur: Neden bana net bir talimat vermiyor? Amerikalı: Sorumluluk almayı reddediyor.
Amerikalı: Ne kadar süreceğini en iyi sen tahmin edebilirsin.	Amerikalı: Davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesi gerekir. Yunanlı: Bu nasıl bir sağmalıktır böyle! En iyisi ona bir cevap vereyim.
Yunanlı: Tamam, on gün.	Amerikalı: Doğru bir süre tahmininde bulunmaktan aciz. Bu tahmin bütünüyle gerçek dışı.
Amerikalı: 15 daha iyi olur. İş 15 günde tamamlamayı kabul ediyor musun?	Amerikalı: Ona bir anlaşma teklif ediyorum. Yunanlı: Tamam, 15 gün istiyor, patron o.
Aslında bu rapor için 30 iş gününe ihtiyaç var. Yani Yunanlı çalışan gece gündüz çalışır fakat 15. günün sonunda bir güne daha ihtiyaç duyar.	
Amerikalı: Rapor nerede?	Amerikalı: Anlaşmaya uymasını kontrol ediyorum. Yunanlı: Raporu istiyor.
Yunanlı: Yarın bitecek.	Her ikisi: Rapor henüz bitmedi.
Amerikalı: Ama bugün biteceği hususunda anlaşmıştık.	Amerikalı: Anlaşmalara uyması gerektiğini öğretmeliyim. Yunanlı: Aptal ve beceriksiz patron! Bana hatalı talimat vermekle kalmayıp, 30 günlük bir işi 16 günde tamamlamış olmamı bile takdir etmiyor.
Yunanlı çalışan istifasını sunuyor. Amerikalı patron şaşkın.	
	Yunanlı: Böyle bir insan için çalışmam.

4.7 İletişimi Engelleyen Etmenler

Hedef

Öğrencilerin, iletişimi engelleyen etmenler ile sıkıntılı iletişim süreçlerinde nasıl davranılabileceği hakkında bilgi edinmesi ve bunları anlatması. Öğrencilerin stratejiler geliştirip iletişimsel eylem becerilerini güçlendirmesi.

7.-9. Sınıflar

45-60 dk.



Materyal:

Hazır hale getirilmiş bir yazı tahtası; "İletişimi Engelleyen Etmenler" başlıklı çalışma kâğıdının fotokopileri.

Süreç:

- Öğretmen çalışma başlamadan önce yazı tahtasına iletişimi engelleyen etmenlerin yer aldığı bir liste yazar (Çalışma kâğıdında yer alan koyu renkli kavramlara bakınız).
- Hazırlanan liste sınıfça incelenip yorumlanır. Öğrencilerden bir başlık düşünmeleri istenir. Uygun bir başlık bulunamaması halinde öğretmen "İletişimi Engelleyen Etmenler" önerir. İcap etmesi halinde ilgili maddeler, her bir öğrencinin bir sohbeti veya başka bir iletişim sürecini engelleme potansiyeli düşünülerek kontrol edilir. Öğrenciler bu hususta muhtemelen kişisel tecrübelerine sahip olacaktır.
- Bu aşamada, belirtilen davranış biçimlerinin ne tür etkilerde bulunabileceği hususunun bir rol oyunu çerçevesinde tecrübe edilmesi ve somutlaştırılması gerekir. İki farklı role ihtiyaç vardır: Normal bir sohbette (örn. okul veya hobiler hakkında) bulunmak isteyen bir kişi (A rolü) ile iletişim sürecini konuşmacının sözünü keserek, yersiz sorular sorarak ve buna benzer davranışlarda bulunarak mütemadiyen rahatsız eden bir kişi (B rolü). Şayet öğrencilerin yanlış anlama ihtimali yoksa birinci turda A rolü öğretmen tarafından üstlenebilir.
- Rol oyununun süresi 5 dakika ile sınırlıdır. B rolü sohbeti yönlendirmek ve akamete uğratmak istiyor; A rolü ise her seferinde birlikte sürdürmeye çalışıyor.
- Kısa tartışma/fikir yürütme/analiz; akabinde aynı oyunun farklı öğrencilerle 2-3 kez daha oynanması.
- Nihai değerlendirme: B rolünü oynayan öğrenciler kendilerini nasıl hissetti? A rolünü oynayan öğrenciler kendilerini nasıl hissetti? Sizce kültüre, cinsiyete veya yaş grubuna özgü iletişim şemaları veya iletişimi engelleyen etmenler var mıdır? İletişim sürecine zarar vermek isteyen bir kişinin olduğu durumlarda hangi stratejileri uyguluyorsunuz?
- Konunun pekiştirilmesi için "İletişimi Engelleyen Etmenler" başlıklı çalışma kâğıdı okunabilir.

İletişimi Engelleyen Etmenler	Bu iş böyle yapılır/yapılmasa daha iyi olur!
<p>Konuşmacının sözünü kesme:</p> <p>Konuşmacının sözünün kesilmesi bir iletişim sürecini akamete uğratabilecek en yaygın sebep olsa gerek. Sözü kesilen kişi, karşısındaki kişinin kendisini dinlemediği ve ciddiye almadığı hissine kapılır..</p>	<p>Karşındaki kişi konuşurken, örneğin kendine ve yaşadıklarına ilişkin yorumlarda bulunarak sürekli sözünü kes.</p>
<p>İstenmediği halde tavsiyelerde bulunma:</p> <p>Hiç kimse istemediği halde kendisine tavsiyede bulunulmasından hoşlanmaz. Örneğin: "Senin yerinde olsam ..." veya "Bana sorarsan ..." çoğu zaman tahrik edici bir etkiye sahip olur. Bu tür ifadeler şu anlama gelir: "Senden üstünüm". İstenmediği halde verilen tavsiyeler, karşında bulunan kişinin kendini çaresiz ve aptal hissetmesine yol açabilir.</p>	<p>Gereksiz yere çok sayıda tavsiyede bulun. Şu ifadeler çok uygundur: "Senin yerinde olsam ...", "Bence şöyle yapmalısın: ...", "Şöyle yapsan daha iyi olur: ...", "Bana sorarsan ..." vs.</p>
<p>Değerlendirmede bulunma:</p> <p>Karşındaki kişiye, sahip olduğu fikir ve duyguların yanlış olduğunu söylersen, bunları daha iyi bildiğin izlenimi yaratırsın. Böyle bir davranış çoğu zaman diğer kişinin savunma pozisyonu almasına veya kendini yaralanmış hissetmesine yol açar. Yaptığın değerlendirmeyi bütünüyle kişisel görüşün olarak ifade etmen ise uygun olur.</p>	<p>Karşındaki kişiyi ve söylediği her şeyi değerlendir. Değerlendirmede bulunma örnekleri: "... çok daha iyi olur", "Objektif olarak bakıldığında bu saçmalık ...", "Böyle kesinlikle olmaz ..." vs.</p>
<p>Yorumlama:</p> <p>Karşısındaki kişinin ifadelerini sürekli olarak yorumlayan ve analiz eden kişiler, meseleyi daha iyi bildiği ve muhatabını ciddiye almadığı izlenimi yaratır.</p>	<p>Karşındaki kişinin söylediği her şeyi analiz et. Örneğin şu şekilde: "Şöyle-böyle olduğunu düşünüyor ama yanılıyorsun", "Nasıl davranacağını bilmiyorsun işte" vs.</p>
<p>Hükmetme:</p> <p>Her zaman daha iyi veya daha ilginç bir şeyler anlatmak isteyen biriyle sohbet etmek insanın motivasyonunu düşürür. Sohbeta hükmetmeye çalışan kişinin muhatabı kısa bir süre içerisinde ya hayal kırıklığına uğrayarak geri çekilecek ya da agresif tepkiler verecektir.</p>	<p>Sohbeti kendi kontrolün altına al ve her şeyi daha iyi bildiğini ortaya koy: "Hayır, o öyle değil böyle ...", "Ben çok daha heyecanlı bir şey yaşadım".</p>
<p>Yersiz sorular sorma:</p> <p>Önce dinlemek yerine sürekli soru soran kişiler, karşısındaki kişiyi savunma pozisyonuna iterler. Çok fazla soru sorman halinde karşısındaki kişinin dikkatini dağıtır, güvensizlik ve kontrol izlenimi yaratırsın.</p>	<p>Tahrik edici bir üslupla soru üstüne soru sor: "Neden oraya girdin?", "Kiminle buluştun?", "Bu da ne demek?" vs.</p>
<p>Sorgulama, suçlama, itiraz etme:</p> <p>Karşısındaki kişinin söylediği her şeyi sorgulayan ve fikirlerini küçümseyen kişiler, ortak ve eşit bir iletişim sürecinin tesis edilmesini imkânsız kılar.</p>	<p>Karşındaki kişiye sürekli itiraz et ve ne kadar yanlış düşündüğünü söyle: "Haksızsın", "Mümkün değil", vs.</p>
<p>Eleştirme, hakaret etme, aşağılama:</p> <p>Olumsuz, alaycı, kötü niyetli veya iğneleyici yorumlar ukala izlenimi yaratır ve moral bozucu bir etkide bulunur. Hiç kimse hakarete uğradığı ve küçümsendiği bir sohbeti sürdürmek istemez.</p>	<p>İğneleyici ve olumsuz ifadeler kullan, örn.: "Süper akıllı olduğunu düşünüyorsun herhalde", "Sen zaten ne zaman insanlardan anladın ki" vs.</p>

**Bölüm 5:
Çatışmalar –
Birlikte Çözüm Aramak**

Genelde örgün eğitim derslerinin ve özelde ana dil eğitimi derslerinin hedefi, bütün çocukları ve gençleri kendi hikayeleri, özellikleri, yetenekleri ve özellikleri ile birlikte sınıf ve okul içerisindeki ortak bir gerçekliğe dahil etmektir. Verimli bir işbirliğini mümkün kılan kural ve davranış biçimlerinin geliştirilmesi önemlidir. Bu çerçevede gerek dersler gerekse öğretmen, ortaya çıkan anlaşmazlık hallerini algılamak, üzerinde durmak ve olası sorunlara yönelik yaklaşım biçimleri tespit etmekle yükümlüdür.

Okuldaki günlük hayat içerisinde ister istemez çatışmalar yaşanmaktadır. Böyle çatışma halleri, birey veya grupların menfaatleri, başka birey veya grupların menfaatleriyle karşı karşıya geldiği zamanlarda yaşanır. Bunun sebebi işbirliğindeki uyumsuzluklar veya birbiriyle çatışan ön yargılar ve görüşler olabilir.

Çok kültürlü örgün eğitim sınıflarına kıyasla ana dil eğitimi sınıflarının özelliği, dilsel ve köken kültür bakımından homojen olmalarıdır. Fakat ana dil derslerinde de önemli olan husus, göç ülkesinin çok kültürlü topluluk ve toplumunu gerçek ve doğal olarak görmektir. Ortaya çıkan çatışma hallerinin üzerinde düşünülmüş ve rasyonel bir yaklaşım tarzı çerçevesinde çözülmesi sadece bu şekilde mümkündür. Her öğrenci belirli bir etnik gruba mensup olsa da her şeyden önce daha büyük başka bir grubun parçasıdır. Dolayısıyla çatışma hallerinin çözümü kişilerin etnik grup mensubiyetlerini değil, gerçek çok kültürlü topluluk ve topluma aidiyetlerini esas almalıdır. Kültürlerarası yeterliliğin geliştirilmesine yönelik olarak ana dil dersi önemli katkılar sağlayabilir.

Çatışma hallerine dikkat çekmek ve öğrencilerin algılama, düşünme ve eylem becerilerini geliştirmek öğretmenin görevleri arasında bulunmaktadır. Buradaki hedef, çatışma yönetimi ve çözümüne yönelik olarak, bütün tarafların işbirliği ve ruh sağlığı için anlam ifade eden stratejiler geliştirilmesi ve denenmesidir. Elbette ki çatışmalara getirilen çözümler, yeni ayrımcılıklara yol açmamalı, ön yargıları pekiştirmemeli, çatışmanın tarafları arasındaki görüş ayrılıklarını derinleştirmemelidir. Burada söz konusu olan husus asla sadece sınıfın anlık uyum ve ahengi değildir; bu durumlar toplum içerisindeki hayata hazırlık amacıyla kullanılmak için son derece uygundur. Konunun sahip olduğu önem düşünüldüğünde ana dil dersi öğretmeni ile örgün eğitim öğretmenleri arasında işbirliğine gidilmesi son derece uygun olacaktır.

Çeşitli kademelere hitap eden aşağıdaki dokuz adet ders önerisiyle öğrencilere algılama, düşünme ve eylem becerileri çerçevesinde sosyal yeterlilikleri ile çatışma yeterliliklerini nasıl geliştirebilecekleri gösterilmesi amaçlanmaktadır. Hangi kısmi becerilerin ön planda olduğu kitabın sonunda yer alan özet tablodan görülebilir. Yaşa ve sınıfa uygun çalışmalara yönelik öneriler geniş kapsamlı olup, uyarlanabilecek tavsiyeler olarak görülmelidir. Adı geçen becerilerin, düşüncelerin ve davranış biçimlerinin geliştirilmesi çerçevesinde yine öğrenim ve davranış süreçlerinin ölçülü ve düşünceli arbulucu, eğitimci ve refakatçisi olarak görev alacak olan öğretmenin rolü bu bağlamda son derece önemlidir.

5.1 Her Şey Yolunda! Gerçekten Mi?

Hedef

Öğrencilerin, sınıfta meydana gelen çatışmalara ve okuldaki ortaklaşa yaşama yönelik bir anlayış geliştirmesi. Durum analizinde bulunuyor ve çatışmaları çeşitli çatışma türlerine göre tasnif ediyorlar.

1.-9. Sınıflar

30-45 dk.



Materyal:
Kağıt tahta (Flipchart),
iki adet büyük kağıt (A2),
kağıt şeritler.

Süreç:

- Öğretmen "Her şey yolunda! Gerçekten mi?" başlığını yazı tahtasına veya kağıt tahtaya yazar. Öğrenciler, grupları veya sınıflarında doğru bulmadıkları hususları düşünür. Öğretmenin öncelikle çeşitli zorluklara dikkat çekmesi önemlidir:
 - Başka öğrencilerle işbirliğinde yaşanan sorunlar.
 - Kız ve erkek öğrenciler arasında yaşanan sorunlar.
 - Nesnelerin paylaşımında yaşanan sorunlar (örn. çalışma alanı ve materyallerin paylaşılması).
 - Başkalarıyla olan arkadaşlık ilişkilerinde yaşanan sorunlar.
- Öğrenciler sorunları ve yaşadıkları çatışmaları küçük kağıt şeritlere yazıp, bunları yazı tahtasına veya kağıt tahtaya yapıştırır. Bütün şeritler yapıştırıldıktan sonra öğrenciler bir çember oluşturarak oturur.
- Akabinde öğretmen, iki farklı çatışma ve sorun türünün mevcut olduğunu izah eder: Bireysel ve ortak çatışma ve sorunlar. Bu durum örneklendirilerek izah edilmelidir (sınıfta çok fazla gürültü olması = ortak sorun; sırada yeterince yer olmaması = bireysel sorun, vs.). Şimdi kağıt şeritler gözden geçirilerek kategorilere göre dağıtılır. Öğretmen bunun için üzerlerinde "ortak sorunlar" ve "bireysel sorunlar" başlıkları yazılı olan iki büyük kağıt hazırlamıştır. Bütün sorunlar tasnif edildikten sonra, "sorunlardan hangileri kolayca çözülebilir, bu nasıl yapılabilir?" sorusu sınıf olarak işlenir. Çalışma, kolayca çözülebilecek sorunların derlenmesiyle son bulur.

Ortak Sorunlar: 	Kişisel Sorunlar: 
Ev ödevlerimiz çok fazla.	Markus her defasında bana sormadan boya kalemlerimi alıyor.
Sınavlarda verilen süre çok az.	Saçlarımın rengi kırmızı diye benimle dalga geçiyorlar.
Erkekler futbol oynarken katılmamıza izin vermiyor.	

5.2 Hayır Demeye Cesaretim Var

Hedef

Öğrencilerin, sözel çatışma çözümü ile kurallara riayetini, çatışma yönetiminde başarılı stratejiler teşkil ettiğini öğrenmesi. Öğrencilerin, günlük hayat içerisinde karşılaşılabilecekleri yaşlarına uygun senaryolar çerçevesinde doğru biçimde tartışmayı çalışması ve öğrenmesi (İletişim becerisi).

1.-3. Sınıflar

30 dk.



Materyal:
Yok, oyuna bağlı olarak kullanılabilir.

Süreç:

- Öğretmen tipik bir çatışma durumu hazırlar ve izah eder. Akabinde bu durum rol oyunu şeklinde iki-üç kez canlandırılır. Örnek: Bir çocuk, oyuncak yapı taşları kullanarak kule yapar. Başka bir çocuk, kuleyi yapan çocuğu itmek ve rahatsız etmek suretiyle kızdırır. Birinci çocuk, ihtiyaçlarını diğer çocuğa açık ve net biçimde söylemek suretiyle tepki verir. "Yapma, tek başıma oynamak istiyorum" veya: "Beni kızdırmamı istemiyorum". Çocukların bu ihtiyaçlarını kendinden emin bir ses tonuyla ve cesaretle ifade etmesi gerekir.
- Bu oyun senaryosu vasıtasıyla öğrenciler, ihtiyaçlarını dile getirmeye yönelik net ifadeler öğrenirler. Çocuklar bu ifade biçimlerini daha sonra gerçek hayatta hatırlayabilir ve ihtiyaçlarını açık ve net bir şekilde ifade edebilecek durumda olurlar.



- Başka oyun ve öğrenme senaryolarına örnekler: Yapboz oyunu oynarken rahatsız edilme, vestiyerde yaşanabilecek sorunlu durumlar (kişilerin elinden bir şeylerin alınması veya bir çocuğa yer kalmaması), el işleri köşesinde yapılan çalışmalarda çatışma yaşanması.
- Öğrenciler başlangıçta çekingen davrandıktan sonra genelde canlanacaktır. Bu oyun sayesinde bir taraftan, yaşanması muhtemel senaryolar strese maruz kalınmadan canlandırılmakta ve farklı durumlarda sergilenebilecek doğru davranışlar çalışılmaktadır. Diğer taraftan ise bu oyun, biriken stres ve olumsuz duyguları azaltmaya yaramaktadır.

5.3 Olumsuz Davranışların Olumlu Sebepleri Olabilir Mi?

Hedef

Öğrencilerin kısa senaryolar vasıtasıyla çatışmacı davranışların olası sebeplerine ilişkin fikir edinmesi. Öğrencilerin, hangi duygu ve arzuların açıkça olumsuz davranışlara yol açabileceğini sezinleme yeteneğine kavuşması. Öğrenciler bu çalışma çerçevesinde algılama ve düşünme becerilerini geliştirecektir.

4.-9. Sınıflar

30-45 dk.



Materyal:
Kısa senaryo değerlendirmesi
(öğretmen önceden birkaç senaryo belirlemelidir).

Süreç:

- Öğrenciler üçlü veya dörtlü gruplar halinde oturur. Her gruba, bir kişinin olumsuz davranışlarda bulunduğu bir veya iki kısa senaryo verilir. (Örnek: bir çocuğun başka bir çocuktan tehdit yoluyla cep harçlığını istemesi.) Önemli olan, senaryonun öğrencilerin yaşına ve yaşam dünyalarına uygun olmasıdır. Akabinde, olumsuz davranışa yol açan güdü ve sebeplerin neler olabileceği hususu küçük grup içerisinde tartışılır. Sergilenen davranışın altında hangi duygu ve arzular yatabilir? Cevaplar küçük grup içerisinde not edilir.
- Akabinde her grup kendi senaryolarını ve olumsuz davranışa yol açmış olabilecek sebepleri öğrenci meclisi içerisinde takdim eder.
- Grupta veya öğrenci meclisinde konu üzerinde fikir yürütülmesine yönelik sorular:
 - Sizin de böyle duygu veya arzularınız var mı?
 - Böyle duygulara kapıldığınızda ne yapıyorsunuz?
 - Böyle davranan insanlar tanıyor musunuz?

5.4 Böyle Yaparız!

Hedef

Öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri hakkında düşünmesi (düşünme becerisi). Farklı bakış açıları, kişilikler ve davranış biçimlerine ilişkin bir anlayış geliştirmesi. Tercih ettikleri ve genelde uyguladıkları çatışma çözüm stratejileri hakkında fikir yürütmeleri.

1.-9. Sınıflar

30 dk.



Materyal:
Çeşitli çatışma hallerinin
(öğretmen tarafından hazırlanmış olmalıdır) yazılı olduğu liste veya kağıtlar, kağıt tahta veya poster.

Süreç:

- Öğrenciler üçlü veya dörtlü gruplara bölünür. Öğretmen, olası sorun veya çatışma hallerinin yazılı olduğu kağıtlar veya liste sunar (5.1 sayılı bölüm ile de karşılaştırınız; hem bireysel hem de kolektif sorun veya çatışma halleri kullanılabilir). Her grup, birlikte işlemek istediği iki çatışma hali seçer (zamanın kısıtlı olması halinde sadece bir çatışma hali seçilmelidir).
- Akabinde gruplar, seçmiş oldukları iki çatışma halinin çözümüne yönelik fikirler üzerinde tartışır. Öğrenciler fikirlerini ve çözüm yollarını yazı veya çizim olarak kaydeder ve bunları kullanarak, çeşitli çözüm olanaklarının görülebildiği bir poster hazırlar. Grup olarak tercih ettikleri çatışma çözümünün altını çizerek ve renkli kalemle işaretlerler.
- Çalışma, bütün çatışma çözüm önerilerinin öğrenci meclisi içerisinde takdim edilmesi ve tartışılmasıyla son bulur.

5.5 Sakin Kalmak veya Akıllı Olan Alttan Alır

Hedef

Öğrencilerin küçük rol oyunları çerçevesinde, "Beni tahrik edemezsin!" şiarı uyarınca çatışmadan uzak durmasını öğrenmesi. İkinci bir adımda, tahrik sonucunda ortaya çıkan çatışma hallerinden "Hiçbir kavgaya girmek zorunda değilim, dönüp gidebilirim" şiarı uyarınca uzak durmayı öğrenmesi (iletişim becerisi).

1.-6. Sınıflar

45 dk.



Materyal:
Yazı tahtası veya afiş.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencilerin farklı kavga senaryolarından bahsetmesini ister. Bunun üzerine öğrenciler, kendilerini hedef alan tahriklere ve "kavga tekliflerine" nasıl tepki verebileceklerinden ve başka hangi stratejilerin uygulanabileceğinden söz eder. Öğretmen, öğrenciler tarafından dile getirilen olasılıkları kartlara veya bir afiş üzerine not eder (yazarak veya çizerek).
- Akabinde öğretmen, "Sakin kalmak" stratejisine uygun olan cevapları belirler ve bu çözüm yollarının canlandırılmasını (rol oyunu şeklinde) ister. Her canlandırmada aşağıdaki dört harekete yer verilmelidir: Kolları göğüs hizasında çaprazlayarak birleştirmek, omuzları yukarı doğru çekmek, "Phh" diyerek sırtını dönmek. Bütün öğrenciler bu senaryoyu partnerleriyle birlikte oynar. Öğretmen yazı tahtasına veya afişe şöyle yazar: "Sakin kal - görmezden gel!"



- Öğretmen ikinci adımda, hangi durumlarda yukarıdaki gibi bir görmezden gelmenin yeterli olmayacağını sorar. Akabinde, not edilmiş olan çözüm yolları arasından, "Akıllı Olan Alttan Alır" stratejisine uygun olanları seçer. Belirlenen çözüm yollarına ilişkin küçük rol oyunları canlandırılır ve üzerinde tartışılır. Ev ödevi olarak bütün öğrencilerden, her iki öneriyi de somut örnekler üzerinde denemeleri istenir. Bir sonraki derste edinilen deneyimler paylaşılır ve üzerinde tartışılır.

5.6 Çatışma Termometrem

Hedef

Öğrencilerin, ne tür çatışma hallerine daha hassas tepki verdiklerini öğrenmesi. Başka öğrencilerle kendilerini kıyaslamak suretiyle, çatışmaları öznel bir şekilde tecrübe edip algıladıklarını öğrenmesi. Önemli olan, bir şeyin doğru veya yanlış olması değil, bir kişinin bir durumu ne şekilde yaşadığıdır.

4.-9. Sınıflar

30-45 dk.



Materyal:
Üzerlerinden sıcaklık derecelerinin (0°, 50°, 100°) yazılı olduğu kartlar, çatışma senaryoları (aşağıya bakınız).

Süreç:

- Öğretmen konuyu izah eder ve termometre şeklindeki üç adet sıcaklık kartını yere koyar. 100°, sıcak bir çatışma yaşandığı anlamına gelir. 50°, yaşananların bir çatışma olabileceği fakat bu olası çatışmanın henüz çok önemli olmadığı anlamına gelir. 0°, yaşanan durumun çatışma olarak algılanmadığı anlamına gelir.
- Şimdi öğretmen, çeşitli çatışma hallerinin yazılı olduğu kartları okur. Öğrenciler her seferinde, çatışmanın şiddetine ilişkin öznel değerlendirmelerine uygun düşen termometrenin hizasında durur. Daha sonra, ilgili termometreyi neden seçtiklerini kısaca izah ederler. Öğrencilerin bu açıklamalarının yorumlanmaması gerekmektedir; önemli olan kişisel bakış açıları ile her öğrencinin çatışmayı ne şekilde tecrübe ettiğidir.
- Akabinde "çatışma" kavramı tartışılır ve izah edilir. Mümkün olması halinde ortak bir tanım hazırlanır ve not edilir.

Örnek senaryolar:
Okunabilecek şekilde hazırlanmış senaryolar ve sıcaklık gösteren kartlar

Bir öğrencinin okul bahçesinde başka bir öğrenciye çelme takması.	Bir öğrencinin başka bir kız öğrenciye "paçoz" diyerek hakaret etmesi.	100°
Bir öğrencinin başka bir öğrenciyi tehdit ederek ceketini istemesi.	Bir arkadaşının sana para borcu olması.	50°
Bir kız öğrenci, en sevdiği arkadaşlarının yer aldığı bir liste hazırlar.	Bir kız öğrencinin başka bir öğrenciye "Kokuyorsun" demesi.	0°
Bir kız öğrencinin tenefüste başka bir öğrencinin cep telefonunu izinsiz bir şekilde alarak oyun oynaması.	Bir öğrencinin, yaşı küçük bir öğrenciyi dövmesini engellemek amacıyla başka bir öğrenciyi yere itmesi.	
Sen oyun oynamak istiyorsun. Fakat arkadaşın kitap okumak istiyor.	İki öğrenci bir öğretmen hakkında tartışıyor.	

5.7 6 Adımda Sorun Çözümü/ Akran Çatışmaları

Hedef

Öğrencilerin çatışma çözümüne yönelik bir teknik öğrenmesi. Öğrencilerin, çatışma çözümünün öğrenilebilecek olan yetenek ve becerilerle ilgili olduğunu öğrenmesi.

6.-9. Sınıflar

60 dk.



Materyal:
"6 Adımda Sorun Çözümü"
başlıklı çalışma kağıdı.

Süreç:

- Öğretmen gerçekçi bir çatışma senaryosu tasvir eder (Aşağıdaki örneklere bakınız). Çatışma senaryosunun, bir rol oyunu çerçevesinde canlandırılması. Öğrenciler, çatışmanın ne şekilde çözülebileceğini birlikte tartışır. Bu aşamada "6 Adımda Sorun Çözümü" modelinin belirli adımlarını tasvir ediyebilirler.
 - Öğrencilere "6 Adımda Sorun Çözümü" başlıklı çalışma kağıdı verilir. Öğrenciler çalışma kağıdını okuduktan sonra, ebeveynler ile çocuklar veya akran grubu içerisinde yaşanan çatışmalara ilişkin örnekler toplanır. Örnekler:
 - Kız/erkek belirli bir lokale gitmek istiyor fakat ebeveynleri, ders çalışmasını ve özellikle de o lokale gitmemesini söylüyor.
 - Bir öğrenci, şivesinden veya konuşma bozukluğundan dolayı başka bir öğrenciyle alay ediyor.
 - Kız/erkek başka bir erkek/kızla tanışıyor fakat erkeğin/kızın ebeveynleri, diğer çocuğun kökeninden dolayı arkadaşlık yapmalarını istemiyor (örn. çocuk farklı bir millete veya etnik gruba mensup olduğu için).
 - Bazı gençler tenffüs esnasında belirli bir müzik dinlemek istiyorlar. Başka öğrenciler ise farklı bir parça dinlemek istedikleri için buna karşı çıkıyor.
 - Bazı öğrenciler, başka bir öğrencinin kökeni, dini veya milliyeti ile ilgili önyargılı oldukları için o öğrencinin yanında oturmak istemiyor.
 - Daha ayrıntılı bir analize tabi tutulacak olan bir çatışma senaryosu seçilir (2-3 grup için 2-3 çatışma senaryosu).
 - Birinci aşamada çatışmanın her bir tarafı bir araya gelerek 6 adım planı uyarınca takınacakları tavrı tartışır (örn. bütün "ebeveynler", belirli bir müzik parçası dinlemek isteyen bütün gençler, belirli bir yerde oturmak istemeyen bütün öğrenciler vs.). Akabinde grupları içerisinde bulunan karşı tarafla buluşarak 6 adım planına göre müzakere etmeye başlarlar. Belirli bir süre sonra (15-20 dakika) öğretmen müzakereleri durdurur ve öğrencileri öğrenci meclisinde toplar. Çalışmada edinilen deneyimler bütün sınıfla paylaşılır.
 - Ek bilgiler: Her bir gruba eşlik eden ve 6 adım planı çerçevesinde yol gösteren kolaylaştırıcıların (mediatör) belirlenmesi uygun olur. Bu yöntem ikinci bir turda da kullanılabilir.
-
- Çalışma kağıdı fotokopi örneği "6 adımda sorun çözümü" bir sonraki sayfaya bakınız.

"6 Adımda Sorun Çözümü" (Çalışma kağıdı)

Öğrencilere Yönelik Çalışma Kağıdı

1. İhtiyaçların belirlenmesi.	
Nelere ihtiyacın var? Tam olarak ne istiyorsun?	<i>Çatışmaya dahil olan her kişinin bu soruyu, başkalarını suçlamadan veya kınamadan cevaplaması gerekiyor.</i>
2. Sorunu tam olarak tasvir et.	
Sence bu durumda sorun nedir?	<i>Bütün öğrenciler sorunu ve sebeplerini kendi bakış açlarına göre tasvir edebilir. Çatışmanın tarafları, diğer grupların görüşlerini kabullenmeye hazır olmalıdır.</i>
3. Çeşitli çözüm yolları ara.	
Bu çatışmanın olası çözüm yolları ne olabilir?	<i>Sorulara bütün öğrenciler cevap verebilir. Verilen cevaplar, yorum ve değerlendirme eklemeyen not edilmesi gerekir. Çalışmanın amacı, olabildiğince çok çözüm yolu bulmaktır.</i>
4. Çözüm yollarını değerlendir.	
Çeşitli çözüm yolları seni ne kadar tatmin ederdi?	<i>Çatışma tarafları çeşitli çözüm yollarını değerlendirir ve hangi çözüm yollarını kabul edilebilir bulduğunu, hangilerini kabul edemeyeceği ve kararlarının gerekçelerini açıklar.</i>
5. Hangisinin en iyi çözüm olduğuna karar ver.	
Bu çözümü kabul ediyor musun? Sorun çözüldü mü?	<i>Çatışma taraflarının çözümü kabul ettikleri anlaşılmalıdır. Çözüm bulma yolunda sarf ettikleri çabalar takdir edilmelidir.</i>
6. Çözümün ne şekilde uygulandığını incele.	
Çatışma ortamı hakkında tekrar konuşup, sorunun gerçekten çözüldüğünden emin olalım.	<i>Çözümü değerlendirmeye yönelik bir plan geliştirilir. Çatışmanın türüne ve çatışma taraflarının yaşına göre bu değerlendirme bir kaç dakika/saat içerisinde veya bir sonraki derste yapılabilir.</i>

**Bölüm 6:
Demokrasi ve Çocuk Hakları–
Biz De Varız!**

Modern toplumların gelişmesi, önemli bir soruya cevap aranmasına yol açmaktadır. Bu soru, özgürlük hakkının otomatik olarak çoğulcu, açık ve seküler toplumların gelişimini de destekliyor olmasıyla ilgilidir. Bu gelişme bireyselleştirilmiş bir yaşam tarzının giderek gelişmesini teşvik eder. Soru: Çoğulcu toplumların, temel değerleri bakımından bütün vatandaşlar için bağlayıcı olan asgari bir uzlaşıda buluşması nasıl mümkün olabilir? Böyle bir uzlaşının mevcut olmaması halinde toplum, bağlayıcı anlaşmalara sahip olmayan bireylerden meydana gelir ve dağılma tehlikesiyle karşı karşıya olur.

Gerek demokratik esaslar gerekse insan ve çocuk hakları neredeyse bütün devletlerde tanınmakta ve yürürlüktedir. Bunlar vatandaşların birbiriyle iletişim halinde kalmasına yardımcı olmaktadır. Bu esas ve haklar ayrıca siyasi, ekonomik ve kültürel sistemlerin dünya çapında modernleştirilmesine katkıda bulunmuştur. Ayrıca demokratik esaslar ile insan ve çocuk haklarının varlığı asla doğal bir olaymış gibi algılanmamalıdır. Her nesil bu esas ve hakların geliştirilmesine katkıda bulunmalı, bu esas ve haklarla ilişkili prensiplere gelecekte de riayet edilmesi için sürekli müzakere ve mücadele etmelidir.

Çocuk haklarının dayandığı insan hakları köklü bir geleneğe sahiptir. İnsan haklarına öncülük eden paralel özelliklere sahip olan unsurları semavi dinlerde ve birçok felsefi akımda görülebilir. Modern insan hakları aydınlanma çağında ilk kez ortaya konulmuş olup, Amerikan ve Fransız devrimlerine ilham vermiştir. Bu haklar günümüzde modern demokrasilerin temel kanunları olarak yazılı veya yazılı olmayan anayasalarında yer almaktadır. İnsan hakları, toplum içerisindeki zayıf bireyleri güçlü bireylere karşı korumak için en başından itibaren büyük önem arz etmekteydi. İşte çocuk hakları da bundan dolayı bu kadar önemlidir: Reşit olmayan çocuklar, yürütme erki karşısındaki hukuki statüleri en zayıf olan gruptur.

Aşağıdaki ders modelleri öğretmen ve öğrencilere, demokrasiyi okul hayatı içerisinde hayata geçirme ve çocuk haklarını doğrudan keşfetme imkânı tanımaktadır.

Ek bilgiler:

Ders modellerinin kaynağı: Gollob, Rolf; Peter Krapf; Wiltrud Weidinger (editors) (2008): *Teaching democracy. A collection of models for democratic citizenship and human rights education. Straßburg: Council of Europe.*

6.1 Çiçek Demeti

Hedef

Bu çalışma vasıtasıyla grupların bağlılık duygusu ve grup üyelerinin kendilerine olan saygısı teşvik edilmektedir. Öğrencilerin, grup içerisindeki her bireyin eşsiz olduğunu, aynı zamanda da grubun toplam gücüne katkı sağladığını öğrenmesi ve takdir etmesi amaçlanmaktadır.

1.-3. Sınıflar

30-45 dk.



Materyal:

Her öğrencinin vesikalık resmi (azami 4 x 4 cm; çizilmiş otoportre de olabilir). Çiçeklerin iç kısmında kullanılmak üzere takriben 6 cm çapında dairelerin kesildiği sarı veya turuncu renkli kağıt. Çiçek yaprakları için kesilerek kullanılacak farklı renkte kağıtlar, farklı renklerde keçeli kalem veya renkli kalemler, büyük ebatlı kağıtlar (A1, kağıt tahta boyutunda), tutkal.

Süreç:

- Her öğrenciye, üzerine resmini yapıştıracağı yuvarlak bir kağıt parçası verilir.
- Her öğrenci altı adet çiçek yaprağı olarak yaprakların üzerine,
 - öğretmenin kendisiyle ilgili olarak söyleyebileceği (örn. "çalışkan" veya "sportif")
 - ailesinden bir erkeğin kendisiyle ilgili olarak söyleyebileceği,
 - ailesinden bir kadının/kızın kendisiyle ilgili olarak söyleyebileceği,
 - öğrencinin kendisiyle ilgili olarak söyleyebileceği,
 - bir arkadaşının kendisiyle ilgili olarak söyleyebileceği,
 - sınıfında, okulunda veya topluluğunda kendisiyle ilgili olarak söyleyebileceği bir veya iki olumlu kelime yazar.
- Öğrenci çiçek yapraklarını vesikalık fotoğrafının çevresine yapıştırarak bu şekilde çiçekleri şekillendirir.



- Çiçekler büyük bir kağıdın üzerine yapıştırılır.
- Akabinde öğrenciler her çiçeğe bir dal ve yapraklar çizmek suretiyle renkli bir çiçek demeti oluşturur. Kurdele de eklendiği zaman çiçek demeti daha hoş görünür!
- Öğrenci meclisi; öğrenciler daire içerisine oturarak çiçek demetlerini yorumlar. Bu şekilde aynı zamanda çiçek demetinin sembolik anlamını idrak ederler: Ne kadar çok çiçek eksik olursa demet de o kadar eksik olur (topluluk); her çiçek farklıdır ve demete eşsiz bir katkıda bulunur (bireysellik, insanlık onuru); her çiçek/her fotoğraf aynı önem ve değere sahiptir (eşitlik).

6.2 Herkes Farklı – Herkes Eşit

Hedef

Öğrencilerin birbirlerini grup içerisinde daha iyi tanımaları ve kabullenmeleri. Öğrencilerin farkında olmadıkları ortak yönlerini keşfetmeleri.

2.–6. Sınıflar

30–45 dk.



Materyal:

Bir parça tebeşir veya ip.

Süreç:

- Sınıf (veya sınıfın masa bulunmayan boş bir yeri) bir hat vasıtasıyla (tebeşir veya ip) ortadan ikiye bölünür. Çalışmanın başlangıcında sınıfın tamamı hattın bir tarafında durur.
- Şimdi öğretmen bir dizi özelliği (aşağıya bakınız) sırasıyla saymaya başlar. Bir özelliği telaffuz ettiği zaman, bu özelliğe sahip olan çocuklar hattın diğer tarafına geçer.
- Kişisel özelliklerin yer aldığı liste elbette ki öğrencilerin yaşına ve sınıfın durumuna uygun bir şekilde hazırlanmış olmalıdır. Örnek özellikler:
Hattın diğer tarafına geçecek kişiler ...
 - bugün kot pantolon giyenler,
 - ana dillerinin özel bir lehçesi hakkında bilgi sahibi olan veya bu lehçeyi konuşabilenler,
 - sınıfın yaş ortalamasından büyük yahut küçük olanlar,
 - ebeveynlerinin köken ülkesinde doğanlar,
 - öğrenciliklerinin bir dönemini bu ülkede geçirmiş olanlar,
 - düzenli olarak gazete okuyanlar,
 - bugüne kadar ayrımcı davranışlara maruz kalmış olanlar,
 - fiziksel veya ruhsal engelleri bulunan arkadaşları olanlar,
 - başka gruplara mensup insanlara karşı ön yargıları olanlar.
- Öğrenciler aşağıdaki hususları tartışır:
 - Daha önce ortak yönlere sahip olmadığını düşündüğü bir öğrenciyle aynı grupta olan biri var mıydı?
 - Büyük bir gruba mensup olmak nasıl bir duygu?
 - Yalnız veya neredeyse yalnız olmak nasıl bir duygu?
 - Aşağıdaki şıklarda yer alan deneyimlerin benzerlerini daha önce nerelerde yaşadınız: a) Çoğunluğa mensup olmak, b) yalnızlık ve ait olmama duygusu?

Çalışmanın genişletilmesi

İkinci veya üçüncü bir tura yönelik olarak özelliklerin öğrenciler tarafından belirlenmesi de mümkündür. Bununla birlikte öğretmen, hassas veya ayrımcı özellikleri veto etme hakkını saklı tutmalıdır.

6.3 Sihirbaz Olsam

Hedef

Öğrencilerin, yaratıcı ve hayal gücü gerektiren hayaller kurmaya teşvik edilmesi. Öğrencilerin bu çalışma sayesinde, hayal kurmayan insanların sürekli olarak pasif bir şekilde statükoyla yetinmek zorunda olacağını anlaması öngörülmektedir.

2.-6. Sınıflar

30 dk.



Materyal:

Cümle başında kullanılabilir sözcüklerin hazırlanarak yazı tahtasına veya kâğıt tahtaya yazılması (aşağıya bakınız), icabında çalışma kâğıdı olarak çoğaltılması.

Süreç:

- Öğrenciler kendilerini bir sihirbaz yerine koyabilecek şekilde zihnen hazırlamalıdır. Konuya örneklendirerek ve teşvik ederek giriş yapılması özellikle de genç öğrenciler için önemli ve ilham vericidir.
- Öğretmen yazı tahtasında veya kâğıt tahtada yazan şu cümleyi okur: "Büyük bir sihirbaz olsaydım kadınların, erkeklerin ve çocukların bir daha asla savaşın acılarını çekmek zorunda kalmamalarını sağlardım. Bu amaçla ...
 - ... karar verirdim.
 - ... yasaklardım.
 - ... olmasını sağlardım.
 - ... son verirdim.
 - ... yapmaya devam ederdim.
 - ... unutturdum.
- Öğrenciler tek başlarına veya ikili gruplar halinde bu cümlelerden birini veya birden fazlasını yazılı olarak tamamlar.
- Cümle başlangıçlarının (ve başlangıç metninin) çalışma kâğıdı olarak hazırlanması ve dağıtılması çalışmanın daha rahat gerçekleştirilmesini sağlar (cümlelerin tamamlanması için çalışma kâğıdında elbette ki yeterince boş yer mevcut olmalıdır). Bu şekilde, çalışma kâğıdını başka bir çalışma veya ev ödevi çerçevesinde tamamlama görevi verilebilir.
- Verilen cevaplar sınıf içerisinde okunur ve tartışılır. Bu amaçla sandalyelerin daire şeklinde yerleştirilmesi uygun olur. Yapılan sunumlardan sonra soru sorulabilmesi ve yorum yapılabilmesi amacıyla kısaca vakit ayrılması uygun olur.
- Son oturum/özet: Birden fazla veya çok sayıda öğrenci tarafından dile getirilen husus var mı? Arzu edilen "sihirbazlık" veya hayallerin bazılarını gerçekleştirmek için neler yapabiliriz?



Farklı yaklaşımlar:

- "Mimar olsaydım ...": Öğrenciler okullarının veya yaşadıkları şehrin nasıl olabileceğini veya nasıl olması gerektiğini hayal eder.
- "Demokratik olarak seçilen bir siyasetçi olsaydım (Veya: Devlet Başkanı, Adalet Bakanı, vs.) ... şunları yapardım."

6.4 Balon Turu

Hedef

Öğrencilerin insan haklarının önemi ve evrenselliğini idrak etmesi. Öğrencilerin, bazı insan haklarının başka hakların içinde yer almakla birlikte, yine de vazgeçilemez olduğunu anlaması. Öğrencilerin, insan haklarının dokunulamaz olduğunu ve keyfi bir şekilde iptal edilemeyeceğini kavraması.

4.-6. Sınıflar

45 dk.



Materyal:

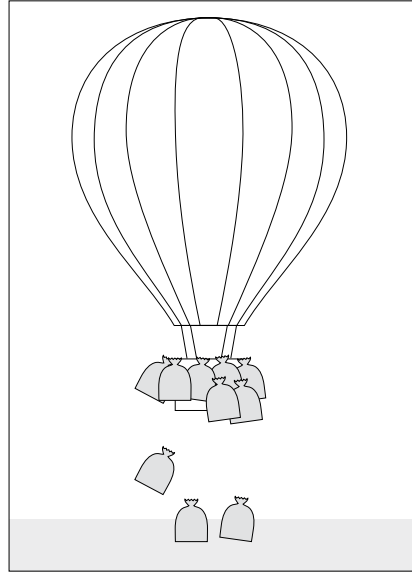
Kâğıt ve kalemler, büyük ebatlı kâğıtlar; insan veya çocuk haklarının yer aldığı bir liste (aşağıya bakınız).

Ek bilgiler:

- Bu çalışma, insan haklarının işleneceği bir dersin başlangıç aşamasında veya konunun pekiştirilmesi amacıyla böyle bir dersin sonunda uygulanabilir.
- Sıcak hava balonunun ağırlıkları veya yükleri aşağıda yazılı bulunan insan haklarından oluşabilir. Bununla birlikte farklı insan haklarından oluşan bir liste de kullanılabilir olup, çeşitli internet sitelerinde mevcut olan eksiksiz listenin incelenmesi uygun olur.

Süreç:

- Öğrenciler beşli veya altılı gruplar oluşturur. Her gruba bir afiş ve keçeli kalemler verilir. Şimdi öğrenciler bu afişe, denizin veya bir yerleşim yerinin üzerinde (örn. okulun ve köken ülkenin başkentinin üzerinde) uçmakta olan bir sıcak hava balonu çizer. Balona ağırlık yapan ve on tane insan hakkını simgeleyen kum torbası afişe yapıştırılır (aşağıdaki listeye bakınız).



- Şimdi oyun başlayabilir. Öğrenciler, "insan hakları balonuyla" yolculuk yaptıklarını hayal etmelidir. Balon alçalmaya başlayınca yolcular balonun düşmesini engellemek için iki-üç tane kum torbası atmak zorunda kalır.
- Öğrenciler, kum torbalarıyla simgelenen insan haklarını öncelik sırasına koymalıdır. Bu sıralamada aşağıdaki ölçütler belirleyici olmalıdır: İlgili insan hakkı, başka bir hakkın içinde yer almakta mıdır? İlgili insan hakkı bir demokrasi ve kişisel ihtiyaçlarımız için özel bir öneme sahip midir?
- Balon her şeye rağmen alçalmaya devam ettiği için yine bir – iki tane kum torbası daha doğrusu insan hakkı atılması gerekir. Toplam dört – beş tane kum torbası atıldıktan sonra balon güvenli bir şekilde iniş yapar.

- Konunun sınıf olarak görüülmesi. Her grup hazırladığı listesini tanıtır ve öncelik sıralamalarını yorumlar. Akabinde listeler karşılaştırılabilir. Listeler arasında nasıl farklar vardır? Gruplarda yapılan çalışmalar da değerlendirilmelidir. Hangi hususlarda uzlaşma sağlanması zor oldu, neden öyle oldu? Belirli insan haklarına öncelik tanınmasındaki zorluk nedir?
- İşleyen bir anayasanın olduğu bir düzende bu insan haklarından her birinin askıya alınması demokrasiye büyük zarar verirdi. İnsan hakları doğal ve dolayısıyla da dokunulamaz haklardır. Bu sebeple hayal edilen balon yolculuğu, asla gerçekleşmemesini dilediğimiz bir durumun simülasyonuuydu. Çalışmanın sonunda bu hususun bir kez daha vurgulanması gerekir.
- Bu haklardan hangilerinin köken ülke veya göç ülkesinin anayasasında bulunduğu ve nasıl bir koruma altında oldukları araştırılmak suretiyle bu çalışma üst kademe sınıflarda geliştirilebilir.

İnsan hakları örnekleri

→ Seçme ve seçilme hakkı
→ Özel mülkiyet hakkı
→ Kadın - erkek eşitliği
→ Temiz ve sağlıklı çevre hakkı
→ Sağlıklı gıda ve temiz suya erişim hakkı
→ Eğitim hakkı
→ Düşünce, vicdan ve din özgürlüğü hakkı
→ Bütün vatandaşlar için kıyafet ve ikametgâh hakkı
→ Kimsenin müdahale edemeyeceği özel hayat hakkı.
→ Hareket etme özgürlüğü hakkı

6.5 Sınıfta Haklar, Sorumluluklar ve Kurallar

Hedef

Öğrencilerin, kuralların demokratik ve uzlaşma odaklı bir şekilde hazırlanıp kararlaştırılabileceği bir yöntem öğrenmesi. Öğrenciler bu çalışma çerçevesinde, sağladıkları katkıların önemli olduğunu ve karar süreçlerine katılma olanaklarına sahip olduklarını öğrenir. Kendilerine olan saygısı ve bağımsızlığı güçlendirilen öğrenciler, sınıf topluluğuna aktif katılım deneyimi edinir.

4.-6. Sınıflar

45 dk.



Materyal:
Büyük ebatlı, en az üç adet eşit büyüklükte alana bölünen kâğıtlar (en az A3).

Süreç:

- Sınıf 4-5 kişilik gruplara bölünür. Her grup kendi içerisinde bir sözcü belirler.
- Her gruba, üç bölüme ayrılmış olan bir kâğıt (A2 veya A3) verilir. Öğrenciler kâğıttaki üst bölüme, bir sınıftaki bütün öğrenciler ile öğretmenle sahip olması gerektiğini düşündükleri hakları yazar. Her öneriye bir sayı tahsis edilir.

Haklar:	Sorumluluk:	Kurallar:

- Öğrenciler hazırladıkları çalışmayı başka bir gruba devreder.
- Her grup, bir önceki grup tarafından hazırlanan haklar listesini inceler ve aşağıdaki sorulara cevap arar: Üst bölümdeki haklara gerçekten saygı gösterilmesi için ne tür sorumluluk ve yükümlülükler sahibiz? Neler yapmalıyız? Nasıl davranmalıyız? Örnek: "Herkes dinlenilme hakkına sahiptir." – "Dolayısıyla başkalarını dinleme sorumluluğu veya yükümlülüğüne sahibiz."
- Şimdi öğrenciler orta kısımda yer alan bölüme uygun sorumluluk veya yükümlülükleri yazar. Bu sorumluluk veya yükümlülüklerin yanına da, üst bölümde yer alan ve ilgili oldukları haklara verilen sayıyı yazarlar.
- Öğretmenin açıklamaları: Sorumluluklar kurallar gerektirir. Bu durum, bilinen sınıf ve okul kuralları vasıtasıyla örneklendirilebilir. Bu kurallar olumlu bir şekilde ifade edilmiş olmalı ("Bunu yapma" yerine "Bunu yap"), somut olmalı ve arzu edilen davranış biçimini tasvir etmelidir. Dinlenilme hakkına ilişkin örnek: Karşımızdaki kişiyi dinleme sorumluluğumuz var; buna ilişkin kural: başkaları konuşurken sakince dinle.
- Öğrenciler hazırladıkları kâğıtları bir sonraki gruba devreder. Gruplar, kendilerinden önceki iki grubun tüm yazdıklarını inceler ve akabinde en fazla beş adet kuralda mutabık kalır. Bu beş adet kural alt kısımda bulunan bölüme yazılır.
- Öğrenci meclisi: Grup sözcüleri, grup olarak belirledikleri kuralları sınıfa açıklar. Akabinde sınıf olarak, grup listeleri karşılaştırıldığında birbiriyle örtüşen ve tekrarlanan kurallar olup olmadığı tartışılır. Hangi kuralların iptal edileceği veya birleştirileceği hususunda demokratik bir uzlaşmaya varılır.

- Kuralların oylanması. Her öğrenciye dört oyun taşı veya renkli nokta etiketleri verilir. Öğrenci bunları, sınıfında geçerli olmasını düşündüğü kurallar için verebilir. Öğrenciler oyun taşlarını diledikleri gibi dağıtabilirler (hepsini bir kurala verebilir veya 2, 3 veya 4 kurala paylaşabilir). Oylamanın sonunda, en çok tercih edilen dört adet kural sınıfta uygulanmaya başlanır. Bu kuralların yer aldığı bir afiş hazırlanır, bütün öğrenciler tarafından imzalanır ve sınıfta görülebilen bir yere asılır.

6.6 İnsan Hakları Posterleri

Hedef

Öğrencilerin belirli insan haklarını yakından incelemesi ve bu süreçte yaratıcı beceriler geliştirmesi.

4.-9. Sınıflar

45 dk.



Materyal:

Büyük ebatlı kâğıtlar, keçeli kalemler, makas, tutkal, eski gazete ve dergiler, resimler ve fotoğraflar; Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin veya İnsan Hakları Evrensel Bildirisinin metni (her iki metinde internet üzerinden sorunsuzca tedarik edilebilir).

Süreç:

- Öğrenciler dört kişilik gruplar oluşturur.
- Öğretmen her gruba, insan hakları sözleşmesinden bir madde verir (Ya da: öğrenciler, hangi maddeyi işlemek istediklerine kendileri karar verebilir).
- Her grup "kendi" insan haklarına ilişkin bir afiş hazırlar. Afiş aşağıdaki unsurları içermelidir:
- Grubun seçtiği insan hakkını tanımlayan başlık.
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi veya İnsan Hakları Evrensel Bildirisinin ilgili maddesinin metni.
- İlgili insan hakkını simgeleyen (Örn. hareket etme özgürlüğü için bir tekerlek, ifade özgürlüğü için bir ağız ve dudaklar) bir resim (simge, piktogram).
- Üst sınıflar için: İlgili insan hakkının aşağıdaki hususlarla ilgili bir analizi:
 - ilgili hakka ihtiyaç duyan veya bu hakkın kendileri için büyük önem ifade ettiği kişiler;
 - ilgili insan hakkının içeriği (Hakkın koruma altına aldığı yahut garanti ettiği hususlar);
 - uygulanmasına yahut kabul ettirilmesine yönelik araçlar;
 - ilgili insan hakkının ihlaline ilişkin örnekler.
- Çalışmanın sonunda öğrenciler hazırladıkları afişleri sınıfa tanıtarak konu hakkında tartışır.

6.7 Azınlıklar

Hedef

Öğrencilerin dışlanma duygusunun, sadece bir toplumun "dışlanmış" üyelerinin bir kişiyi nasıl gördüğüyle değil, kişinin kendi grubu içerisinde kabul görmesiyle de ilgili olduğunu idrak etmesi.

7.-9. Sınıflar

45 dk.



Materyal:

Her bir grup için olumlu ve olumsuz kartlar içeren setler (aşağıya bakınız; önceden kesilip hazırlanmalıdır); her bir grup için iki adet büyük ebatlı kâğıt (A3 veya A2); kâğıtlardan birinde "duygular", diğerinde ise "tepkiler" yazar.

Ek bilgiler:

Bu çalışma çerçevesinde bir tür rol oyunu oynanacaktır. Klişelerin oluşmaması için çalışmanın başlangıcında öğrencilerin kimi veya hangi grubu canlandıracaklarını bilmemelidir.

Oyun süresi ve kurallarına ilişkin çerçeve koşulları açık, net ve anlaşılır biçimde izah edilmelidir. Bu çerçeve içerisinde öğrencilere geniş bir hareket alanı sağlanmalıdır.

Süreç:

- Sınıf dört kişilik gruplara bölünür.
- Her gruba olumlu kartlardan oluşan bir set (aşağıya bakınız), bir kalem ve "duygular" başlıklı büyük bir kâğıt verilir. Her grup, grubun yorum ve tepkilerini kâğıda not eden bir kişi belirler. (Alternatif: Her öğrenci kendi yorum ve tepkilerini not eder.)
- Öğretmen, öğrencilerin bu çalışmada kendilerini değil, bir azınlık grubunun üyelerini canlandıracaklarını açıklar. Öğrenciler ilk aşamada ellerindeki olumlu kartları kullanarak, mensubu oldukları grubun güçlü yönleri ve nitelikleri ile bu grubun bir üyesi olarak kendilerini nasıl hissettiklerini düşünmelidir. Öğrencilerin konuya ilişkin cevapları grup içerisinde tartışılır ve "duygular" başlıklı kâğıda not edilir.
- Bir sonraki aşamada her gruba bu sefer olumsuz kartlar ile "tepkiler" başlıklı kâğıt verilir. Bu sefer cevaplanması gereken soru şudur: Olumsuz kartlarda yazılı olan olumsuz deneyimleri yaşasanız, mensubu olduğunuz grubun bir üyesi olarak nasıl davranırdınız? Öğrencilerin konuya ilişkin cevapları "tepkiler" başlıklı kâğıda not edilir.
- Öğrenci meclisinde:
 - Her grup, "duygular" başlıklı kâğıda not ettikleri duygulardan söz eder. Konuya ilişkin aydınlatıcı açıklamalar yapılır, yorumlara ilişkin kısa tartışmalar yürütülür.
 - Aynı işlem "tepkiler" başlıklı kâğıt için de yapılır. Sınıfın yapıcı eylemleri, cebri eylemleri, gruplar arasındaki ve grup içerisinde farklılıkları tespit edebilmelidir.
 - Grup içerisindeki çalışmaların değerlendirilmesi: Nerede ve hangi sebeplerden dolayı sorunlar yaşandı; kendiniz ve diğerleri hakkında neler öğrendiniz?
 - Soru/öneri: Canlandırdığınız azınlık grubu ile tanıyor olabileceğiniz başka gruplar arasında bir ilişki tesis edebilir misiniz?
- Nihai değerlendirme: Kartlarda tanımlanan insanlar hangi grubu temsil ediyor olabilir? (Çözüm: Kartlardaki insanlar Roman idi)

Olumlu (sol) ve olumsuz (sağ) kartların yer aldığı set.

<p>Evlerimiz, diğer insanların evleri gibi değil. Evlerimiz çok özel ve biz onları çok seviyoruz. Geleceklerimize bağlıyız.</p>	<p>Televizyon ve basında hakkımızda söylenenler gerçekleri yansıtmıyor. Bizim bir sorun teşkil ettiğimiz söyleniyor. Meseleye ilişkin kendi görüşlerimizi açıklamaya imkânı vermiyorlar.</p>
<p>Bizler becerikliyiz ve birçok yeteneğimiz var. Birçok farklı el işi ve zanaat icra edebiliyoruz. Yaptıklarımızla yaşadığımız ülkeye önemli katkılar sağlıyoruz.</p>	<p>Bazı insanlar bize kötü davranıyor ve hakkımızda kötü konuşuyor. Bazen bize sebepsiz yere saldırırlar oluyor. Çok da uzak olmayan bir geçmişte binlerceimiz katledilmişti.</p>
<p>Halkımız geçmişte birçok kahramanlık yapmıştır. Tarihimizi yad etmekten keyif alıyoruz.</p>	<p>Genelde şebeke suyumuz olmaz; çöpümüz toplanmaz.</p>
<p>Son derece bağımsızız. Kendi işlerimizi kendimiz görmeyi seviyoruz. Kimseye borcumuz yok.</p>	<p>Hasta olduğumuzda bazı doktorlar bizi tedavi etmek istemiyor. Sosyal yardımlardan yararlanmakta zorlanıyoruz.</p>
<p>Birbirimize hikâyeler anlatmak ve birlikte şarkılar söylemek için toplanmayı seviyoruz. Toplumumuzu güçlendirmeyi ve desteklemeyi önemli buluyoruz. (Geniş) ailemiz bizim için en güvenilir kurumdur.</p>	<p>İnsanlar yakınlarında olmamızı istemiyor. Bazı insanlar, bu halk grubuna mensup olduğumuz için bize iş vermek istemiyor.</p>
<p><i>Ailemizin ve dostlarımızın yakınlarında yaşamaya çalışıyoruz. Toplumumuz içerisindeki yaşlı insanlarla yakından ilgileniyoruz. Çocuklarımızı her şeyden daha çok seviyoruz.</i></p>	<p>Belirli bir yerde durduğumuz için bazen polis ve yerel makamlarla sorun yaşıyoruz.</p>



Beceri Alanlarına Göre Ders Önerileri Özeti

Algılama Becerisi

odaklı ders önerileri:

1.1 Ben Buyum *	1.3 Ben ve Diğerleri	
2.1 Rüzgârda Savrulanlar *	2.4 Memleketlerim – Otobiyografik Anlatımlar *	2.7a Ailemin Göç Geçmişi **
3.2 İki veya Çok Dilli Kompozisyon Projeleri **	3.5 Dilimizde ve Başka Dillerde Lehçeler *	
4.3 Aktif Bir Şekilde Dinlemek **		
5.1 Her şey Yolunda! Gerçekten Mi? **	5.3 Olumsuz Davranışların Olumlu Sebepleri Olabilir Mi? *	5.6 Çatışma Termometrem *
6.1 Çiçek Demeti **	6.4 Balon Turu	6.6 İnsan Hakları Posterini *

Düşünme Becerisi

odaklı ders önerileri:

1.2 Dâhili Bakış Açısı – Harici Bakış Açısı *	1.4 Bırakın Uçayım **	1.6 Kişisel Kimlik Molekülü *
2.2 Sınıftaki Göç Hikâyeleri **	2.5 Dün – Bugün – Yarın	2.7b Mahallemizdeki Kültürel Çeşitlilik **
3.1 Dil Silüetleri	3.3 Dilsel-Biyografik Konular	3.6 Kültürlerarası Konularda Yazışma
4.1 Bir Tuhaflık Var **	4.4 Misafirlik *	4.6 Anlam Yükleme **
5.4 Böyle Yaparız! **		
6.2 Herkes Farklı – Herkes Eşit *	6.7 Azınlıklar	

İletişimsel Eylem Becerisi

odaklı ders önerileri:

	1.5 Bütünleşmek – Dışlanmak	1.7 Birlikten Güç Doğar
2.3 Güç Kaynağım Olarak Göç Biyografim *	2.6 Tarih Yazıyorum!	2.7c Göç Hepimizi İlgilendirir **
3.4 Elektronik Medya Araçlarının Farklı Dillerde Kullanımı *	3.7 Dil Kullanımı: Bağlama Göre Değişiklik Gösterir! *	
4.2 Konuşarak Yol Göstermek **	4.4 Misafirlik *	4.6 Anlam Yükleme **
5.4 Böyle Yaparız! **	5.5 Sakin Kalmak veya Akıllı Olan Alttan Alır *	5.7 6 Adımda Sorun Çözümü / Akran Çatışmaları **
6.2 Herkes Farklı – Herkes Eşit *	6.7 Azınlıklar	

Açıklamalar: * = uygun / ** = örgün eğitim dersleriyle işbirliği için çok uygun.

Kaynakça

- Alle anders, alle gleich (1998): Education pack. Ideen, Quellen, Methoden und Aktivitäten für die informelle interkulturelle pädagogische Arbeit. Straßburg: Council of Europe.
- Auernheimer, Georg (2013): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden: Springer.
- Brander, Patricia et al. (2012): Compass. Manual for human rights education with young people. Straßburg: Council of Europe.
- Çocuk hakları broşürü: https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/kinderrechte.html
- Gudjons, Herbert; Birgit Wagener-Gudjons; Marianne Pieper (2008): Auf meinen Spuren. Übungen zur Biografiearbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gollob, Rolf; Peter Krapf; Wiltrud Weidinger (eds.) (2010): Growing up in democracy. Lesson plans for primary level on democratic citizenship and human rights. Straßburg: Council of Europe.
- Gollob, Rolf; Peter Krapf; Wiltrud Weidinger (eds.) (2008): Teaching democracy. A collection of models for democratic citizenship and human rights education. Straßburg: Council of Europe.
- Gollob, Rolf; Peter Krapf (eds.) (2007): Exploring Children's Rights. Nine short projects for primary level. Straßburg: Council of Europe.
- Gollob, Rolf et al. (2007): Politik und Demokratie – leben und lernen. Politische Bildung in der Schule. Grundlagen für die Aus- und Weiterbildung. Bern: Schulverlag.
- Heringer, Hans Jürgen (2012): Interkulturelle Kompetenz. Ein Arbeitsbuch mit interaktiver CD und Lösungsvorschlägen. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Holzbrecher, Alfred (1999): Subjektorientierte Didaktik. Lernen als Suchprozess und Arbeit an Widerständen. Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis, 5. Beiheft, S. 141–168.
- Jennewein, Engelbert et al. (2011): Gefühle zeigen – Gewalt vermeiden. Soziales Lernen und konstruktive Konfliktbearbeitung. Donauwörth: Auer.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI): Trainingshandbuch Lernförderliche Gruppenentwicklung. Link: <http://li.hamburg.de/content/blob/3567428/data/download-pdf-trainingshandbuchlernfoerderliche-gruppenentwicklung.pdf>
- Losche, Helga (2005): Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen. Augsburg: ZIEL.
- Menschenrechte und Menschenrechtsbildung, Link: <http://www.humanrights.ch> oder: <http://www.phlu.ch/dienstleistung/zentrum-menschenrechtsbildung>
- PH Zürich çok dillilik veri bankası: http://www.phzh.ch/de/ipe/Projekte-und-Mandate/Europaweite-Projekte/Datenbank_Mehrsprachigkeit-EU-Projekt_Amuse/Datenbank-Mehrsprachigkeit
- Schader, Basil (2013): Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- UNICEF, Praxisbuch Kinderrechte (2010): Eine Werkstatt für Kinder von 8 bis 12 Jahren. Link: http://www.unicef.be/kids/IMG/pdf/praxis-buch_kinderrechte_komplett.pdf
- Website «Schule mehrsprachig» des österreichischen Bundesministeriums für Bildung und Frauen: <http://www.schule-mehrsprachig.at>
- Website des Projekts Marille: Mehrheitssprachenunterricht als Basis für plurilinguale Erziehung: <http://marille.ecml.at/Practiceexamples/Examples-frommajoritylanguageclassrooms/tabid/1847/language/de-DE/Default.aspx>

Notlar, deneyimler, diğer fikirler:

“Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” serisi, ana dil eğitiminin niteliğini yükseltmeyi, diğer derslerle daha iyi bir uyum ve yakınlaşma sağlamayı amaçlayan bir dizi kitaptan oluşmaktadır. Bu seri, ana dil eğitimi veren öğretmenler ile ileride bu dersi verecek öğretmen adayları için hazırlanmış olduğu gibi, hem köken ülkeler hem de göç edilen ülke yetkili kurum görevlileri de bu kitaplardan yararlanabilirler.

Temel İlkeler Kitabı (El ve Çalışma Kitabı – Temel İlkeler ve Yaklaşımlar), Batı ve Kuzey Avrupa ülkelerinde uygulanan güncel pedagojik, didaktik ve metodolojik ilke ve yaklaşımlar doğrultusunda hazırlanmıştır.

Didaktik Öneriler başlıklı kitaplarda, ana dil dersinin farklı bileşenleri (ana dilde yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi vs. gibi) konusunda somut öneri ve etkinliklere yer verilmiştir. Bu serinin tüm kitapları ana dil eğitimi veren öğretmenlerle yakın işbirliği içinde hazırlanmış olup etkinliklerin somut ve uygulama odaklı olmalarına en başından itibaren özel önem atfedilmiştir.

Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri serisi şu kitaplardan oluşmaktadır:



„Ana Dil Eğitimi İçin Ders Materyalleri” serisi Almanca, İngilizce, Arnavutça, Boşnakça/Hırvatça/Sırpça, Portekizce ve Türkçe dillerinde Zürih Öğretmen Eğitimi Üniversitesi (PH Zürih) Uluslararası Eğitim Projeleri Merkezi (IPE) tarafından yayınlanmaktadır.