



DOI: 10.18039/ajesi.1189517

University-Community Collaboration for Sustainable Education During Covid-19 School-Based Community Work ¹

Buse KAYA², H. Özden BADEMCİ³, Narin BAĞDATLI⁴, E. Figen KARADAYI⁵

Date Submitted: 15.10.2022

Date Accepted: 11.07.2023

Type⁶: Research Article

Abstract

The SOYAC Model is based on the indispensable principles of sustainable development and education, such as ensuring social justice and equality, creating opportunities for access to education, and preventing discrimination and social exclusion. School-based community studies based on trauma informed approach are carried out by SOYAÇ in order to prevent drop-outs in schools with a high dropout rate and where Roma children are in the majority, to protect children's right to education and to support them with a whole-school approach together with their families. The subject of this research is the evaluation of the online process of SOYAC studies, which started face-to-face and continued online in March 2020 due to the Covid-19 global epidemic, between 2019-2021 in cooperation with the district governorship in a secondary school located in a disadvantaged area in Istanbul. The difficulties experienced by teachers and students in distance education during the Covid-19 epidemic, the risks of students being excluded from education and the lack of inter-institutional coordination constitute the main problems of this research. In this research, it is aimed to understand the experiences and perspectives of the teachers who participated in the SOYAC Model studies applied for sustainable education in a school with disadvantaged children in the Covid-19 epidemic. The design of this research, which was carried out according to the qualitative research model, is based on the phenomenological approach. The participants of the research are 9 classroom teachers who participated in the applied studies. The data of the research were collected by focus group interview. As a result of the findings obtained in the research, it was seen that the teachers achieved gains in personal, professional and interpersonal relations with the trauma knowledge-based education practices experienced with the SOYAÇ Model. It has been concluded that the teachers working as a team with volunteers from different disciplines throughout the project, seeing themselves in safe and supportive relationships positively affect their well-being and they can be more inclusive in their relations with their students. In addition, it was stated that the activities in which teachers and children come together with university students outside of class both strengthen teacher-student relations and also support students and teachers at an individual level. SOYAC studies, which are based on an understanding of ecological system, international, inter-institutional, interdisciplinary cooperation, and human power in existing institutions, are recommended as a suitable model for sustainable education and development goals in the prevention of school dropout.

Keywords: Covid-19, drop-out, SOYAÇ model, sustainable education, university-society cooperation.

¹ This article was written by the first author under the supervision of the second author.

² Clin.Psychol. Maltepe University, Turkey, bussekaya@gmail.com, 0000-0003-0818-568X

³ (Corresponding author) Prof. Maltepe University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Psychology Department, Turkey, ozdenbademci@maltepe.edu.tr, 0000-0002-6116-1786

⁴ Assoc. Prof. Maltepe University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Social Work Department, Turkey, narinbagdatlivural@maltepe.edu.tr, 0000-0003-3431-7412

⁵ Prof. Maltepe University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Psychology Department, Turkey, figenkaradayi@maltepe.edu.tr, 0000-0001-9530-3749

⁶ This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Maltepe University, dated 02.07.2021 and issue number 2021/19.



ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

AJESI

ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

Cite: Kaya, B., Bademci, H.Ö., Bağdatlı, N., & Karadayı, E.F. (2023). University-community collaboration for sustainable education during Covid-19 school-based community work. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(2), 359-388. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1189517>





DOI: 10.18039/ajesi.1189517

Covid-19 Salgınında Sürdürülebilir Eğitim için Üniversite Toplum İşbirliğiyle Okul Temelli Toplum Çalışmaları¹

Buse KAYA², H. Ö. BADEMCİ³, Narin BAĞDATLI⁴, E. Figen KARADAYI⁵

Gönderim Tarihi: 15.10.2022 **Kabul Tarihi:** 11.07.2023 **Türü⁶:** Araştırma Makalesi

Öz

SOYAÇ Modeli, sosyal adaletin ve eşitliğin sağlanması, eğitime erişim fırsatlarının yaratılması, ayrımcılık ve sosyal dışlanmanın önlenmesi gibi sürdürülebilir gelişim ve eğitimin vazgeçilmez ilkelerini temel almaktadır. Okul terk oranının yüksek ve Roman çocukların çoğunlukta olduğu okullarda okul terkinin önlenmesi, çocukların eğitim hakkının korunması ve aileleri ile birlikte tüm okul yaklaşımıyla desteklenmeleri için SOYAÇ tarafından travma bilgisine dayalı okul temelli toplum çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmanın konusu, İstanbul'da dezavantajlı bölgede bulunan bir ortaokulda 2019-2021 yılları arasında ilçe kaymakamlığı işbirliğiyle önce yüz yüze başlayıp Mart 2020'de Covid-19 küresel salgını nedeniyle çevrimiçi olarak sürdürülen SOYAÇ çalışmalarının çevrimiçi sürecinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesidir. Covid-19 salgın döneminde uzaktan eğitimde öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadıkları güçlükler, öğrencilerin eğitimden kopma riskleri ve kurumlararası koordinasyon eksiklikleri bu araştırmanın temel problemlerini oluşturmaktadır. Bu çalışmada Covid-19 salgınında dezavantajlı çocukların olduğu bir okulda sürdürülebilir eğitim için uygulanan SOYAÇ Modeli çalışmalarına katılan öğretmenlerin bu süreçteki deneyimlerinin ve bakış açılarının anlaşılması amaçlanmıştır. Nitel araştırma modeline göre yapılan bu araştırmanın deseni, fenomenolojik yaklaşıma dayanmaktadır. Araştırmanın katılımcıları uygulamalı çalışmalara katılan 9 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda SOYAÇ Modeli ile deneyimlenen travma bilgisine dayalı eğitim uygulamalarıyla öğretmenlerin kişisel, mesleki ve kişiler arası ilişkilerde kazanımlar elde ettikleri görülmüştür. Proje süresince farklı disiplinlerden gönüllü insanlarla bir ekip halinde çalışan öğretmenlerin kendilerini güvenli ve destekleyici ilişkiler içinde görmelerinin iyi oluşlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencileriyle ilişkilerinde daha kapsayıcı olabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin ve çocukların ders dışında üniversite öğrencileriyle bir araya geldikleri etkinliklerin hem öğretmen öğrenci ilişkilerini güçlendirdiği hem de öğrencileri ve öğretmenleri de bireysel düzeyde destekleyici olduğu ifade edilmiştir. Ekolojik sistem anlayışına, uluslararası, kurumlararası, disiplinlerarası işbirliği ve mevcut kurumlardaki insan gücüne dayanan, fon desteği almadan yürütülen SOYAÇ çalışmaları okul terkinin önlenmesinde sürdürülebilir eğitim ve gelişim hedefleri için uygun bir model olarak önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Covid-19, okul terki, SOYAÇ Modeli, sürdürülebilir eğitim, üniversite-toplum işbirliği.

¹ Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

² Klinik Psikolog, Maltepe Üniversitesi, Türkiye, bussekaya@gmail.com, 0000-0003-0818-568X

³ (Sorumlu Yazar) Prof. Dr. Maltepe Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Türkiye, ozdenbademci@maltepe.edu.tr, 0000-0002-6116-1786

⁴ Doç. Dr. Maltepe Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Türkiye, narinbagdatlivural@maltepe.edu.tr, 0000-0003-3431-7412

⁵ Prof. Dr. Maltepe Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Türkiye, figenkaradayi@maltepe.edu.tr, 0000-0001-9530-3749

⁶ Bu çalışma Maltepe Üniversitesi'nin 02.07.2021 tarih ve 2021/19 sayılı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.



ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

AJESI

ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

Atıf: Kaya, B., Bademci, H.Ö., Bağdatlı, N., ve Karadayı, E.F. (2023). Covid-19 salgınında sürdürülebilir eğitim için üniversite toplum işbirliğiyle okul temelli toplum çalışmaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(2), 359-388. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1189517>

Giriş

Günümüzde yerel, bölgesel ve global düzeyde küresel ısınma, ekolojik dengenin bozulması, göç, yoksulluk, nitelikli hizmetlere erişimde ciddi sorunların varlığı; sürdürülebilir gelişimi destekleyen çalışmalara duyulan ihtiyacı da beraberinde getirmiştir (Siraj-Blatchford ve diğerleri, 2010). Sürdürülebilir evrensel gelişim için yoksulluğun ortadan kaldırılmasından sağlığa; iklim, altyapı gibi çevresel sorunlardan ekonomiye; cinsiyet eşitsizliğinden adalete, sorumlu yurttaş olmaktan eğitime kadar çok yönlü ve bütün ülkeleri kapsayan bütüncül sürdürülebilir gelişim hedefleri belirlenmiştir (Jain, 2020). İnsanların kendi potansiyelini adil ve eşit koşullar altında, bilgi alış verişi yaparak ve işbirliği içinde geliştirebildiği ve farkındalık yaratan müdahale programlarının oluşturulmasına gereksinim vardır. Ayrıca bu tür programların mevcut sisteme entegre edilmesi sürdürülebilir gelişimin öncelikli hedefidir (Richter ve diğerleri, 2017).

Sürdürülebilir Eğitim Modelleri ve Stratejiler

Ekosistem anlayışı ve evrensel bakış açısıyla uluslararası işbirliklerinin önemi artmış; kapsayıcı, çok paydaşlı çalışmalar yaygınlaştırılmış ve sürdürülebilirliğin eğitimin her alanına entegre edilmesi önem kazanmıştır (Bento ve diğerleri, 2019; Borges ve diğerleri, 2017; Bueno, 2014; Nikolopoulou ve diğerleri, 2010). Eğitimde sürdürülebilirliği sağlayan stratejiler, çevreyi koruma ve insan refahı koşullarına bağlı olarak canlılar arası adaleti gözeten kapsamlı bir sosyo-ekolojik uygulamaya dayanmaktadır (Kopnina, 2016). Sürdürülebilir gelişim ve eğitim için eşitliğin sağlanmasının, reformlar yapılmasının, okullara ve çevresindeki sorunlara farkındalığın artırılmasının, ilişkilerle sosyal öğrenmenin ve okul kültürünün geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır (Mohanty, 2018). Genel olarak başarılı okulların daha da geliştirilmesinin amaçlandığı (Siddiqui, 2017) ancak asıl ihtiyacın eğitim sisteminde radikal bir dönüşümle bölgeler ve okulların iyileştirilerek aradaki farkların sıfır tolerans stratejisi ile azaltılması olduğu belirtilmektedir (Sammons, 2008). Sosyoekonomik duruma, etnik kökene, cinsiyete, okulun yer aldığı bölgeye, okulun özel olup olmayışına göre eşitsizlik ve ayrımcılık yaygın olarak görülmektedir (Siddiqui, 2017). Eğitim sistemindeki sorunlar, dezavantajlı bölgelerdeki ebeveynlerin yetersiz; çocukların isteksiz olarak itham edilmesiyle aşılması olanaklı değildir ancak okullar arasında eşitliğin sağlanmasıyla ve okulun standartlarının çok yönlü olarak iyileştirilmesi ile çözülebilir.

Eğitim sisteminin revizyonu ve sürdürülebilirliği için sosyo-ekolojik yaklaşım vazgeçilmezdir (Lehohla ve Hlalele, 2012; McDonald ve diğerleri, 2015; Waller, 2001). Toplulukların sosyal, kültürel, ruhsal, ekolojik gerçeklerinin ve özlemlerinin dikkate alınması sürdürülebilir bir eğitim programının başarılı olmasının koşulu olarak gösterilmektedir (Henderson ve Tilbury, 2004; Owuor, 2007; Waller, 2001). Özellikle düşük gelirli topluluklarda ya da göçmen ailelerin yoğun olduğu bölgelerde ailelerin okula gelmesi zorlayıcı bir durumdur. Sosyo-ekolojik sistem anlayışına dayanan uygulamalar sonucunda ailelerin okula gelmelerinde artış olduğu ve okulda yoğun ilişkiler geliştirdikleri rapor edilmektedir. Okulların ailelerin aralarındaki ilişkileri geliştirmelerine ve toplumsal bağ kurmalarına olanak sağlayacak kamusal mekanlara dönüşmesi için sosyo-ekolojik ve ilişki temelli radikal sürdürülebilir reformlara gereksinim vardır. Sosyo-ekolojik perspektife göre makro, mezo ve mikro sistemlerin özellikle çocuğun mikro sistemine odaklanması gerektiği vurgulanmaktadır (Sanders ve diğerleri, 2020).

Eğitimde sürdürülebilirliğin ön koşulu, bütün çocukların erken gelişim yıllarından itibaren yaşam boyu öğrenmesi, çocuğun inisiyatif alması, düşünmesi ve kendini yansıtması konusunda eğitimcilerin farkındalığının, ihtiyacın ve nelerin uygun olduğu bilincinin geliştirilmesidir (Samuelsson ve Park, 2017). Sammons (2008), müdahale programlarında çocukta dayanıklılığı inşa etmenin, birey-merkezli ilişki kurmanın ve bütünsel ve uzun dönemli gelişimsel bir yaklaşımın davranış değişiminde gerekli olduğunu ifade etmektedir. Risk altındaki çocuklarla güven temelli uygulamaların güçlendirici, bağları kuvvetlendirici etkisi olduğu; okul kültürünü, öğrenci ve öğretmen arası ilişkileri geliştirdiği ileri sürülmektedir (Richter ve diğerleri, 2017; Parris ve diğerleri, 2015). Smokowski (1998), dezavantajlı çocuklarla yürütülen okul çalışmalarında problem çözme stratejileri, kendini denetleme, duygusal farkındalık ve başa çıkma becerilerinin gelişmesi ile çevresel risklere karşı onların daha dirençli, dayanıklı olmalarının sağlanabileceğinden söz eder. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı topluluklarda çok bileşenli, grup temelli ve fiziksel aktiviteyi destekleyen müdahale programlarının etkili bir yol olduğu ve bütünleştirici yararlar sağladığı ortaya konulmuştur (Cleland ve diğerleri, 2012). Eğitimde sürdürülebilirlik; yakın ilişkiler, azim ve inanca dayalı sosyal ağlar, pozitif hareket edilmesi, öğrenme, yeterli bilgi, duyarlılık, sağlıklı olma ve sağlıklı ilişkiler, mantık, adalet, eşitlik, saygı, ruh birliği, işbirliği ve koordinasyon, etnik kültürel farklılıklara saygı ve bütünsellik kavramları ile birlikte ifade edilmektedir (Nikel ve Lowe, 2010; Şemin, 2019; Timm ve Barth, 2021).

Öğretmenler farklı sosyal duygusal stratejiler uygulayarak güvenli bir öğrenme ortamı sağlayabilirler (Dunbar ve diğerleri, 2019). Öğrenme ortamında, öğretmenlerin stresi ve duyarlı bir sınıf ortamı yaratmada yetersiz kalmaları; öğrencilerin uyumsuz davranışlar göstermesine yol açabilir (Jennings ve Greenberg, 2009). Genellikle akademik başarıya ve sınava önem veren eğitim sistemi, çocukların sosyal duygusal gereksinimlerini göz ardı etmektedir (Bulut, 2009; Yoder, 2014). Uygulamalarda öğretmenlerin kendi gelişimleri ve duygularını yönetmeleri konusundaki bilgilerini ve becerilerini ele alan araştırmaların da oldukça sınırlı olduğu bilinmektedir (Spilt ve diğerleri, 2021). Bu olumsuzlukları azaltabilmek için okulda destekleyici bir ortamının yaratıldığı, güvenli öğrenci öğretmen ilişkilerinin geliştirildiği, motivasyonun artırıldığı eğitim uygulamalarına gereksinim vardır.

Covid-19 Küresel Salgın Sürecinde Eğitimde Sürdürülebilirlik: SOYAÇ Modeli

Covid-19 küresel salgını ile birlikte tüm dünyada eğitim alanında olumsuzluklar yaşanmış; uzun eğitim kesintileri söz konusu olmuş ve bu süreçte dijital platformlarda çevrimiçi olarak eğitim sürdürülmeye çalışılmıştır (UNESCO, 2020). Ancak uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar, tablet, internet gibi eğitim materyallerine erişimde ve destek imkanlarındaki sınırlılıklar, maliyet ve teknik aksaklıklar gibi pek çok sorunla karşılaşmıştır (Düzgün ve Sulak, 2020; Seyhan, 2021). Küresel salgın döneminde özellikle dezavantajlı ve travma mağduru çocukların eğitimlerine uzaktan ve zor koşullarda desteksiz devam etmek durumunda kalmaları onların eğitimden kopmalarına neden olmuştur (Ayyıldız ve Yılmaz, 2021; Başaran ve diğerleri, 2021). Eğitim alanında yaşanan olumsuzluklara ve güçlüklerle rağmen uzaktan eğitim sürecinde de öğretmenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alan ve destekleyen çalışmalara gereksinim duyulmuştur.

Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Araştırma ve Uygulama Merkezi (SOYAÇ) tarafından travma bilgisine dayalı okul temelli toplum çalışmaları gerçekleştirilmektedir. SOYAÇ Modeli, sürdürülebilir eğitimin ve gelişimin tüm ilkelerini ve daha fazlasını bünyesinde

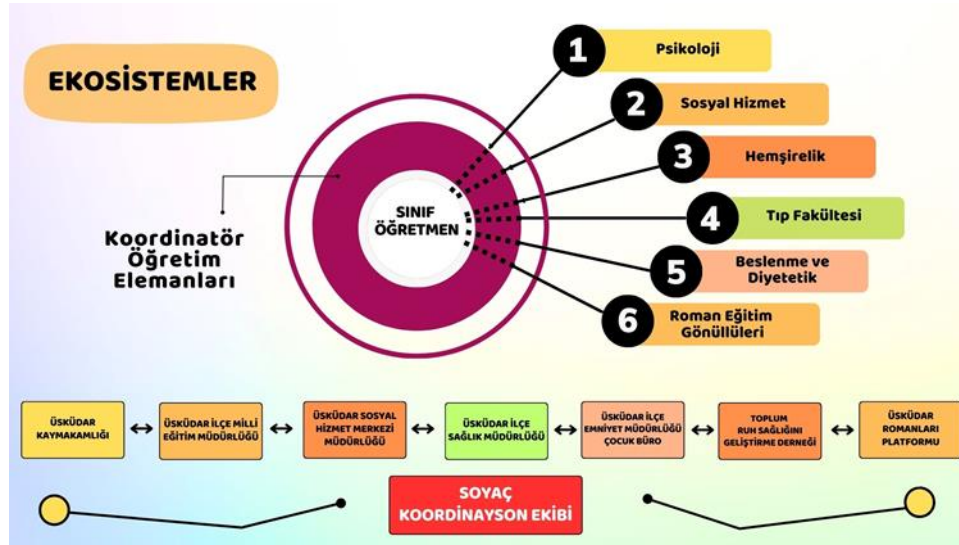
barındıran üniversite ve toplum işbirliği ile dezavantajlı çocukların ve ailelerinin psikosozal gelişimlerini destekleyerek eğitim sistemine dahil olmaları ve kopmadan eğitimlerine devam edebilmeleri için herhangi bir fon desteği olmadan gerçekleştirilen bilimsel temelli eğitim uygulamalarını içermektedir. SOYAÇ Modelinde eğitimden kopmuş ve/veya eğitimden kopma riski olan travma mağduru çocuklar, “bağlanma ilişkisinin tesisi yoluyla akran temelli terapötik yaklaşım” ile desteklenmektedir. Çocuğun çevresiyle ilişkileri dikkate alınarak, bütüncül bir yaklaşımla çalışılmakta ve çocuğun tüm çevresi (okul, aile, mahalle vs.) için kapsayıcı bir sosyo-ekolojik sistem yaratılmaktadır (Bademci ve diğerleri, 2015).

Dezavantajlı bölgelerdeki okullardaki ihtiyaçların ele alınması yerel grup temsilcileri ile işbirliğinin kurulması, eğitimden sağlığa, sosyal hizmetten emniyete kadar tüm kurumlarla koordinasyon içinde ailenin ve çocuğun desteklenmesi bu uygulamanın temel hedeflerini oluşturur. Psikosozal ve ekonomik açıdan dezavantajlı çocuk ve gençlerin adil, demokratik eğitim hakkına kavuşması ve okul terkinin önlenmesi uygulamanın temel amaçlarıdır. Bütün bu gerekçelerle sosyo-ekolojik bütünsel bir anlayışa sahip olan SOYAÇ Modelinin sürdürülebilir gelişim ve eğitimin temel ilkelerini (McDonald ve diğerleri, 2015) karşılayan bir uygulama olduğu ifade edilebilir. SOYAÇ Modelinde farklı disiplinlerden ve farklı kurumlardan gelen üniversite öğrencilerinin ve uluslararası Erasmus öğrencilerinin akran danışmanı olarak katıldığı çalışmalarda öncelikle bir ekip ruhu oluşturmak esastır. Bu uygulama öğrencilerin süpervizyon ve eğitim desteği alarak, işbirliği içinde çocuklarla eğitici ve eğlendirici etkinlikler yaparak yürütülen çalışmaları kapsamaktadır (Kardaş, 2022). Böylelikle sürdürülebilir eğitimin bir başka önemli ilkesi olan uluslararası ve kurumlararası koordinasyon ve işbirliği içinde tüm çocukların eğitim hakkının korunması ve geliştirilmesi (Borges ve diğerleri, 2017; Milovantseva ve diğerleri, 2018; Öztürk, 2017) ilkesi ile SOYAÇ Modeli örtüşmektedir. SOYAÇ Modeli okullardan önce suça sürüklenen çocukların bulunduğu cezaevlerinde (Gökler Danışman vd., 2013), sokakta yaşayan ve çalışan çocukların ilişkili olduğu kurumlarda (Bademci, vd., 2015) ve meslek eğitim merkezinde (Bademci vd., 2016, Bademci vd., 2017) uygulanmıştır. 2013 tarihinden itibaren ise çalışmalar okul temelli olarak sürdürülmüştür. Sürdürülebilir bir gelişim için eğitim sisteminde, kalıplaşmış düşüncelerde ve stratejilerde radikal değişimler yapılmasının gerekliliği ifade edilmektedir (Siddiqui, 2017). SOYAÇ Modelinde de hiyerarşik olmayan ilişkiler içinde klasik eğitim materyallerinin dışında öğrencilerin aktif katılımını artıracak ve onları motive edecek oyun ve eğitim etkinlikleri düzenlenmekte ve farklı bir eğitim anlayışı sunulmaktadır (Bademci ve diğerleri, 2018). Yürütülen atölye çalışmaları, öğretmenlerin öğrencilerle ilişkilerinin geliştirilmesinin önemini vurgulandığı sürdürülebilirlik ilkesine (Yoder, 2014; Bulut 2009) uygun çalışmalardır. SOYAÇ Modelini uygulayarak öğretmenlerle, öğrencilerle ve gençlerle birlikte yürütülen, küresel salgın öncesi yıllarda yapılmış ve başarılı sonuçlar elde edilmiş çalışmalar bulunmaktadır. Dezavantajlı çocukların okuldaki kopmalarını, eğitim haklarının korunması amacı ile okul terki riski yüksek olan ilk, orta ve lise gibi eğitim kurumlarında bu model ile çalışılmıştır. Üniversite ile eğitim kurumları arasında koordinasyon sağlandıktan sonra disiplinlerarası ve uluslararası öğrenciler eğitim ve süpervizyon olarak disiplinlerarası bir ekip oluştururlar. Terapötik akran desteği veren üniversite öğrencileri çocuklar ile eğlenerek öğrenme ilkesi ve güvenli, destekleyici grup çalışmaları yoluyla bağlanma ilişkileri kurarak onların gelişimlerini psikosozal açıdan desteklerler. Güvenli ortamda kurulan ilişkilerle ve grup çalışmalarıyla dezavantajlı çocukların okula daha çok geldikleri, öğretmen ve arkadaşlarıyla ilişkilerini düzenleyebildikleri, yeni problem çözme stratejileri edindikleri ve sorunlarına farkındalık oluşturarak özsaygılarını geliştirdikleri gibi sonuçlara ulaşılmıştır. (Bademci ve diğerleri, 2015; Pur, 2015; Bademci ve diğerleri, 2020.a; Bademci ve diğerleri, 2020 b.; Warfa, ve diğerleri 2022).

2019-2020 eğitim ve öğretim yılında okul terkinin yüksek, sosyoekonomik açıdan yoksul ve Roman çocukların nüfusunun fazla olduğu İstanbul'da bir ortaokulda okul idareci ve öğretmenlerinin aktif katılımıyla gerçekleştirilen uygulamalar, Covid-19 küresel salgınının başlamasıyla 2020 Mart ayından itibaren 300'e yakın üniversite öğrencisi, 49 üniversite elemanı ve uzmanla çevrimiçi olarak 2021 Haziran ayına kadar devam etmiştir. Travma bilgisine dayalı okul temelli toplum çalışmaları yürüten SOYAÇ, eğitim, sağlık, sosyal hizmetler vb. kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği ve koordinasyon içinde çalışmıştır. Sınıf öğretmenlerinin liderliğinde çocukları desteklemek üzere psikoloji, sosyal hizmet, hemşirelik, beslenme ve diyetetik, tıp, felsefe ve çocuk gelişimi gibi farklı disiplinlerden üniversite öğrencilerinin birarada olduğu disiplinlerarası sınıf ekipleri oluşturulmuştur. Sınıf ekiplerine üniversite eğitimlerini tamamlamış Roman eğitim gönüllüsü gençler, çocuklarla iletişimi artırmaları ve onlara rol model olmaları için dahil edilmişlerdir. Sınıf ekiplerinin kolaylaştırıcılığını Maltepe Üniversitesi Beden Psikoterapisi Sertifikalı Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programına devam eden psikologlar yapmıştır. 2019-2020 Eğitim öğretim yılında başlayan okul temelli toplum çalışmaları uluslararası işbirlikleriyle çeşitli faaliyetlerle gelişerek sürdürülmüştür. Malta Üniversitesi işbirliğiyle yürütülen psikolojik dayanıklılık programı bu çalışmalardan biridir.

2020 Mart ayında uzaktan eğitime geçildikten sonra SOYAÇ ekibi, öğretmenlerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını destekleyerek, onların öğrencileriyle bağ kurmalarını kolaylaştıracak oyun temelli eğitici etkinlikleri çevrimiçi olarak sürdürmüştür. Sınıf ekipleri tarafından çocuklara bireysel destek ve grup desteği verilmiştir. Ayrıca üniversite dışından alanında uzman kişilerin katıldığı seminerler ve eğitimler gerçekleştirilmiştir. Düzenli eğitim ve süpervizyonlar ile desteklenen psikoloji bölümü öğrencileri terapötik akran desteği (Bademci ve diğerleri, 2015) vermişlerdir. Sınıflardaki sosyal hizmet bölümü öğretim üyesi ve öğrencilerinden oluşan ekipler tarafından derslere ve etkinliklere katılmayan, öğrencilerin takibi yapılmış, ulaşılamayan öğrenciler için ilgili kurumlara başvurulmuş, derslere ve etkinliklere katılmayan öğrencilerin durumunun tespiti talep edilmiş, ilgili kurumlar tarafından ev ziyaretleri yapılması ve yapılan sosyal incelemeler sonucunda mevcut hizmetlere erişimleri sağlanmaya çalışılmıştır. SOYAÇ tarafından yürütülen aile ve öğretmen destek çalışmalarında ailelerin öğretmenlerle ilişkilerinin güçlendirilmesi, çocuklarının eğitimine ilgilerinin artırılması amaçlanmıştır. Farklı disiplinlerden üniversite öğrencilerine çalışmalar boyunca düzenli olarak öğretim elemanları tarafından eğitim ve süpervizyon desteği verilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde devamsızlığın ve okul terki riskinin takibinin zorlaşması, özellikle savunmasız ve dezavantajlı öğrencilerin okulu bırakma riskini artırmaktadır (Seyhan, 2021). Eğitim hakkının korunması ve eşitsizliklerin ortadan kaldırılması için eğitime bir ekosistem döngüsü ile bakılması; kaynakların adaletli bir şekilde dağıtılması için ailenin, okulun, kamu kurumlarının, yerel yönetimlerin, üniversitelerin, sivil toplum kuruluşlarının, sendikaların ve meslek odalarının koordinasyon ve işbirliği içinde hareket etmesi gerekir (Eryılmaz ve Ballı, 2020). Üniversite-toplum işbirliği; toplumun ihtiyaçlarının anlaşılmasını ve sosyal sorunların araştırılıp çözümlenmesini disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alarak üniversite eğitiminin niteliğinin artırılmasına, kuram ve uygulamanın birleştirilmesine, toplumsal yapının ve kurumların tanınmasına olanak sağlar ve öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirerek topluma daha duyarlı ve farkındalığı yüksek bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur (Bademci ve diğerleri, 2014; Melaville ve diğerleri, 2006). Üniversite-toplum işbirliğine dayanan okul temelli toplum çalışmaları, üniversite öğrencilerine öğrendikleri kuramsal bilgileri toplumda çalışarak uygulamalarla pekiştirmelerine imkan vermiştir.

Figür : Travma Bilgisine Dayalı Okul Temelli Toplum Çalışmaları: SOYAÇ Modeli

Problem Durumu

Eğitim alanında eşitsizlik yaşayan ve okul terki riski ile karşı karşıya kalan öğrencilerin Covid-19 salgını ile birlikte eğitime erişimleri giderek zorlaşmış ve eğitim için gereken temel ihtiyaçları karşılanamayan öğrenciler yoksulluğu daha derinden yaşamıştır (Başaran, vd. 2020; Düzgün, Sulak, 2020; Şahin, 2020). Zorlayıcı yaşam deneyimleri olan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde okula aidiyet kurmasında ve ilişkilenmelerinde öğretmenlerin sorumlulukları ve yükleri daha da artmıştır (Bozkurt, 2020). Covid-19 küresel salgını nedeniyle eğitimde yaşanan problemleri aşmak ve öğrencileri eğitimde tutabilmek için işbirliği içinde uzaktan eğitim fırsatı ve destekleri yaratan SOYAÇ Modeli, eğitimin sürdürülebilirliğine katkıda bulunmuştur. Üniversite toplum işbirliği, sınıf öğretmenlerinin etrafında güvenli ve destekleyici bir çember oluşturulması yoluyla eğitimde kesintilerin azalmasına yardımcı olmuştur. SOYAÇ Modeli farklı disiplinlerden gelen üniversite öğrencilerinin öncelikle bir ekip ruhu oluşturarak, süpervizyon ve eğitim desteği olarak, öğrencilerle eğitici ve eğlendirici etkinlikler yaparak yürütülen çalışmaları kapsamaktadır. Covid -19 Küresel Salgın döneminde uzaktan eğitimde yaşanan sorunları, öğretmenlerin görüşlerini, çeşitli önerileri ve değerlendirmeleri konu alan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Başaran, vd., 2021; Bozkurt, 2020; Seyhan, 2021). Ancak SOYAÇ Modeli gibi ekolojik sistem anlayışı ile öğrenci ve öğretmene grup çalışmaları veren başka çalışmalara rastlanmamıştır. Yalnız daha önceki yıllarda ve uzaktan eğitim döneminde SOYAÇ Modeli ile gerçekleştirilen başka uygulamalı araştırmalar bulunmaktadır. (Bademci, vd., 2018; Bademci vd. 2020; Kardeş, 2022). Covid-19 küresel salgın döneminde disiplinlerarası sınıf ekipleriyle birlikte aktif bir şekilde uygulamalara katılan öğretmenlerin SOYAÇ Modeli olarak adlandırılan travma bilgisine dayanan okul temelli toplum çalışmalarının kendi sosyal ve duygusal iyi oluşlarını nasıl etkilediği araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin disiplinlerarası ekip tarafından kapsanmalarının nasıl bir fark yarattığını, öğrencilerin öğretmenlerle ve birbirleriyle ilişkilerinde ne tür değişikliklerin gözlemlendiği öğretmenlerin bakış açısıyla anlaşılmasına çalışılmıştır. Kurumlararası ilişkilerin genel olarak okul ortamına nasıl bir etkisi olduğunu keşfetmek ve anlamak da bu araştırmanın temel problemleri arasındadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Roman öğrencilerin ağırlıkta ve okul terk oranının yüksek olduğu İstanbul'da bir ortaokulda çocukların eğitime kazandırılmaları ve aileleri ile birlikte tüm okul yaklaşımıyla desteklenmeleri için SOYAÇ tarafından 2019-2021 yılları arasında travma bilgisine dayalı okul temelli toplum çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Üniversite–toplum işbirliğine dayanan okul temelli toplum çalışmalarıyla Covid-19 salgınında uzaktan eğitime erişim sorunu yaşayan öğrencilerin okul terkinin önlenmesi için hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin psiko-sosyal ve eğitsel açıdan desteklenmesi eğitimin sürdürülebilirliğine örnek bir çalışma modeli ortaya koymaktadır. Bu çalışmada yüz yüze başlayıp Mart 2020'de Covid-19 küresel salgını nedeniyle çevrimiçi olarak sürdürülen SOYAÇ Modeli çalışmalarının çevrimiçi sürecinin çalışmalara dahil olan öğretmenler tarafından nasıl deneyimlendiğinin keşfedilmesi ve öğretmenlerin çalışmalara ilişkin değerlendirmelerinin ve bakış açılarının anlaşılması amaçlanmaktadır.

Bu temel amaç doğrultusunda yürütülen çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitime erişimde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlar karşısında üniversite tarafından gerçekleştirilen destek çalışmalarının, öğretmen-öğrenci ilişkisi temelinde rolünün nasıl olduğuna ilişkin sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Yöntem bölümünde araştırma deseni tanıtılmakta, çalışma grubunun özellikleri belirtilmekte, veri toplama araçları ve analiz süreci hakkında bilgi verilmektedir. Araştırmanın inandırıcılığı ve etik ile ilgili konular da bu bölümde ele alınmaktadır.

Araştırma Deseni

Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu araştırmanın deseni, fenomenolojik yaklaşıma dayanmaktadır. Smith ve Osborn'un (2004) belirttiği gibi fenomenolojik yaklaşım, araştırmaya katılan kişilerin deneyimlerinin, görüşlerinin, bakış açılarının ve algılarının keşfedilmesine, anlaşılmasına ve yorumlanmasına olanak sağlar. SOYAÇ çalışmalarında aktif rol alan sınıf öğretmenlerinin bu süreçteki ilişkilere atfettikleri anlamı keşfetmek, görüşlerini öğrenmek ve deneyimlerini anlamak üzere yürütülen çalışmada fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokuldaki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. 2019-2020 Eğitim öğretim yılından itibaren sürdürülen SOYAÇ çalışmalarına hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim sürecinde kamu ortaokulundaki 11 şubenin sınıf öğretmeni disiplinlerarası sınıf ekiplerinin aktif bir üyesi olarak düzenli bir şekilde katılmıştır. Araştırma, disiplinlerarası sınıf ekipleriyle bilgi alışverişinde bulunan ve yürütülen çeşitli etkinliklere ve toplantılara düzenli olarak katılan sınıf rehber öğretmenleri ile yürütülmüş, okuldaki sınıf öğretmeni olmayan branş öğretmenleri araştırmanın dışında tutulmuştur. Uygulamalı olarak yürütülen SOYAÇ çalışmalarında aktif bir şekilde sınıf rehber öğretmeni olarak yer almış olmak bu araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde en temel kriterdir. Dolayısıyla bu çalışmada çalışmanın amacına uygun olarak belli özellikleri olan katılımcıların seçilmesi durumunda kullanılan amaçsal örnekleme (Kümbetoğlu, 2008) tercih

edilmiştir. Öğretmenlerin bu süreçteki deneyimlerini, çalışmalar üzerine görüşlerini anlamak amacıyla yürütülen bu araştırmaya katılmayı 11 sınıf öğretmeninden 9'u kabul etmiştir.

Tablo.1

Araştırma Katılımcılarının Kişisel Bilgileri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyim	Şu anki okulunda bulunma süresi
Aylin	Kadın	33	9 yıl	4 yıl
Suzan	Kadın	30	8 yıl	1 yıl
Mehtap	Kadın	30	6 yıl	3 yıl
Sevim	Kadın	33	9 yıl	8 yıl
Dicle	Kadın	45	20 yıl	15 yıl
Hülya	Kadın	30	6 yıl	4 yıl
Sibel	Kadın	36	14 yıl	1 yıl
Ali	Erkek	49	25 yıl	4 yıl
Kübra	Kadın	33	9 yıl	1,5 yıl

Katılımcılar uygulamalı çalışmaların yapıldığı ortaokuldaki şubelerin sınıf rehber öğretmenleridir. Öğretmenlerin yaşları 30 ile 49 arasında değişmektedir. Meslekteki görev süreleri 6 ile 25 yıl arasında, uygulamalı çalışmaların sürdürüldüğü ortaokuldaki çalışma süreleri ise 1 ile 15 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada odak grup görüşmesi aracılığıyla veriler toplanmıştır. Odak grup görüşmesi belirli bir konu hakkında katılımcıların düşüncelerinin, bakış açılarının, duygularının ve deneyimlerinin detaylı bir şekilde öğrenilmesine grup içinde her bir katılımcının eşitçe konuşabilmesine ve tartışabilmesine olanak sağlar (Krueger ve Casey, 2000; Kümbetoğlu, 2008). Tek oturumluk odak grup görüşmesi esnasında katılımcılar arasında ortaya çıkabilecek duygu, düşünce ve deneyim paylaşımına dayanan etkileşim, tartışma ve farklı tepkiler nedeniyle katılımcılara yarı-yapılandırılmış 20 soru yöneltilmiştir. Görüşme soruları, Covid-19 salgın döneminde eğitim alanında yaşanan zorluklar, SOYAÇ Modeline göre yürütülen çevrimiçi çalışmaların öğrencilerin derslere katılımına, birbirleriyle ilişkilerine, öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlerle ve çalışanlarla olan ilişkilerine, kurumlararası ilişkilere etkisi ve bu çalışmaların güçlü ve gelişmeye açık yönleri hakkındadır. Yarı-yapılandırılmış açık uçlu sorular, projede görev alan psikologlarla birlikte oluşturulmuştur. Soruların anlaşılabilirliği ve görüşmenin akışının izlenebilmesi amacıyla odak grup görüşmesine katılmayan okuldaki diğer öğretmenlerle bir ön görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

SOYAÇ tarafından tüm okulda koordine edilen bu çalışmalarda sınıf öğretmenleri disiplinlerarası ekiplere öncülük ederek sorumluluk üstlenmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerinin

psiko sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarını anlaşılması, eğitim haklarının korunması ve savunulması, gerektiğinde ilgili kurumlara yönlendirilmesi ve takibi konusunda psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimiyle, okul idaresiyle ve SOYAÇ ekibi ile bilgi alışverişinde bulunarak dayanışma içinde çalışmışlardır. Uzaktan eğitimin beraberinde getirdiği tüm zorluklara rağmen öğrencileri hakkında bilgiye sahip olabilmiş, onlarla duygusal bağ kurmuş ve öğrencilerinin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının farkına varabilmişlerdir. Bu süreçte öğretmenlerin kendi sosyal duygusal ihtiyaçlarının anlaşılmasına odaklanan düzenli olarak psiko sosyal destek çalışmaları da yürütülmüştür ve öğretmenler grup içinde kapsanmayı deneyimlemişlerdir.

Uygulamalı çalışmalara katılan sınıf rehber öğretmenlerinin çalışmalara ilişkin genel değerlendirmelerini ve deneyimlerini anlamak üzere yürütülen bu çalışmada 9 öğretmenle yaklaşık 90 dakika süren tek oturumluk odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi sadece bir kez yapılmıştır. Öğretmenler zoom uygulaması ile çevrimiçi olarak odak grup görüşmesine katılmıştır. Katılımcıların uygulamalı çalışmalara ilişkin deneyimlerini ve değerlendirmelerini grup içinde rahat ve etkin bir şekilde tartışabilmeleri için araştırmacı kolaylaştırıcı rolüyle grup paylaşımlarını yönetmiştir. Grubun etkileşimini ve tartışmalara katılımını gözlemleyen yardımcı araştırmacı da odak grup görüşmesini izleyerek notlar almıştır. Bir gözlemci de odak grup görüşmesinde hazır bulunmuştur. Görüşmelerde yönlendirici olmayan, görüşmenin gidişatına göre şekillenen yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Odak grup görüşmesi esnasında öğretmenlerin birbirleriyle etkileşim kurmasına ve eş düzeyde aktif katılım göstermelerine çalışılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin izniyle zoom uygulaması üzerinden yapılan odak grup görüşmesinin video kaydı alınmış, sonrasında konuşmalar yazıya dökülmüştür.

Veri Analizi

Bu çalışmada yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemi kullanılmıştır. Yorumlayıcı fenomenolojik analizde olguların açıklanmasına ve betimlenmesine odaklanılır ve katılımcıların ilgili konu hakkındaki deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları, bakış açıları anlaşılmasına çalışılır (Smith ve Osborn, 2004). Tekrarlı okuma ve not alma, kod oluşturma ve kodları temalara dönüştürme ve temalar arasındaki bağlantılara ve ilişkilere dayanarak temaların adlandırılmasına dayanan aşamalardan geçerek yorumlayıcı fenomenolojik analiz yapılır (Pietkiewicz ve Smith, 2014). Yorumlayıcı fenomenolojik analiz için gereken aşamalara uygun olarak nitel bulgulara ulaşılmıştır. Veriler analiz edilirken ilk aşamada görüşmelerden elde edilen veriler tekrar tekrar okunmuş ve notlar alınmış, akla gelen fikirler not edilmiştir. İkinci aşamada, elde edilen notlar çalışmanın sorunsallarına uygun olarak ilgili kavramlarla ilişkilendirilerek temalara dönüştürülmüştür. Son aşamada ise temalar arasında bağlantılara odaklanarak benzerlik ve farklılıklara göre ana temalar ve alt temalar şeklinde gruplandırarak adlandırma yapılmıştır.

İnandırıcılık

Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen araştırmaların geçerliliği için belirlenen en temel ölçütler araştırılan konu hakkında elde edilen verilerin hakiki ve güven duyulabilir olmasıdır (Kümbetoğlu, 2008). Farklı görüşmeciler ile yapılan değerlendirmelerin yanısıra gerçekliğin gözlemler ile desteklenmesi ve video kayıtları ile kuvvetlendirilmesi gibi teknikler nitel

araştırmalarda inandırıcılığı sağlayıcı uygulamalar olarak belirtilmektedir (Noble ve Smith, 2015). Odak grup görüşmesi, öğretmenlerle birlikte uygulamalı çalışmalarda yer almayan, öğretmenlerle daha önce hiç ilişki kurmamış olan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma, odak grup görüşmesi esnasında grubun etkileşimini ve tartışmalara katılımını gözlemleyen yardımcı araştırmacının notları ve video kayıtları ile desteklenmiştir. Ayrıca verilerin kodlanmasında birden çok kodlayıcının olması araştırmada objektifliğin sağlanması ve inandırıcılık açısından gereklidir (O'Connor ve Joffe, 2020). Bu çalışmada da verilerin temalar halinde yazılması ve kodlanması sürecinde kodlayıcılar arasındaki farklılığı sağlayabilmek üzere uygulamaya katılan on yüksek lisans öğrencisinin kodlamaya ilişkin değerlendirmelerinden yararlanılmış ve uzman koordinasyonunda görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla araştırma süreci araştırma ekibi tarafından düzenli olarak takip edilmiş, bir gözlemcinin de yer aldığı odak grup görüşmesinde katılımcıların izinleri dahilinde görüntü kaydedilmiş ve elde edilen verilerin analizleri uzman koordinasyonunda ekip çalışmasıyla yapılmıştır.

Etik

Araştırmaya katılmayı kabul eden 9 sınıf öğretmenine öncelikle çalışmanın etik hassasiyetleri konusunda bilgi verilmiş kendilerinin çalışma hakkındaki samimi değerlendirmelerinin SOYAÇ ekibi için son derece önemli olduğu vurgulanmıştır. Katılımcılara çalışmanın konusu, görüşmenin nasıl yapılacağı, gizlilik ve gönüllülük ilkeleri ile dilerse görüşmeyi tamamlamadan ayrılacakları gibi bilgileri içeren "Bilgilendirilmiş Onam Formu" iletilmiştir. Zoom uygulaması ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sırasında görüntü kaydı yapabilmek için izinleri alınmıştır. Görüşmeler sırasında tüm katılımcıların etkileşimli ve eşit bir şekilde görüş bildirmesi sağlanmış, katılımcıları zor durumda bırakacak sorulardan kaçınılmıştır. Araştırmaya katılanların kimliklerinin gizliliği sağlanmıştır. Araştırmaya üniversitenin etik kurulu onayı alındıktan sonra başlanmıştır.

Bulgular

Travma bilgisine dayalı okul temelli toplum çalışması yaklaşımının benimsendiği SOYAÇ Modeliyle yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin deneyimlerini, görüşlerini ve değerlendirmelerini öğrenmek amacıyla yapılan odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen veriler yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda "Kapsayıcı ve Geliştirici: SOYAÇ Modeli", "Uzaktan Eğitimin Zorlukları", "Öğretmenlerin Güçlendirilmeleri: SOYAÇ Modeli" ana temalarına ulaşılmıştır.

Kapsayıcı ve Geliştirici: SOYAÇ Modeli

"Kapsayıcı ve Geliştirici: SOYAÇ Modeli" ana temasının altında "disiplinlerarası sınıf ekiplerinin destekleyici rolü", "ekip çalışmasının gücü: sosyal destek, dayanışma", "akran temelli terapötik desteğin gücü: bireysel destek ve grup desteği" ve "tüm okul yaklaşımıyla hak temelli çalışmalar" başlıklı alt temalara ulaşılmıştır.

Öğretmenler çalışmaların ortaokul öğrencilerine, üniversite öğrencilerinden öğretim elemanlarına çalışmalara dahil olan herkes için kapsayıcı ve geliştirici olduğu görüşünde birleşmektedirler. Öğretmenler, çalışmalarda bütüncül bir yaklaşımla hareket edildiğinin;

herkesin aktif katılımını sağlayacak şekilde rol ve sorumluluk paylaşımının gerçekleştirildiğinin; başta öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere tüm okula psiko-sosyal destek sunulduğunun ve sorunlara çözüm odaklı yaklaşıldığının üzerinde durmuşlardır.

“Bence SOYAÇ projesi hem ortaokul öğrencilerine hem öğretmenlere hem üniversite öğrencilerine hem de üniversite hocalarına çok ciddi bir çalışma alanı ve destek sağlayan bir proje. Ve gönüllülük esasına göre, sorumluluk oranına göre herkesin bundan faydalanabildiği geniş çaplı bir proje.” (Suzan Öğretmen)

“Okul kültürünün gelişmesine katkı sunan bir proje” (Sevim Öğretmen)

“Çocuğa, öğretmene, idarecilere ve üniversite öğrencilerine yararı olan sorunlara çözüm arayan bir çalışma” (Hülya Öğretmen)

Disiplinlerarası Sınıf Ekiplerinin Destekleyici Rolü

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin sorunları ve ihtiyaçları karşısında kendilerinin yetersiz kaldığı durumlarda, disiplinlerarası sınıf ekiplerinin (psikoloji, hemşirelik, sosyal hizmet, çocuk gelişimi, beslenme ve diyetetik vb.) öğrencilerinin sorunlarını ve ihtiyaçlarını çok yönlü bir şekilde değerlendirerek destek sağladıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler, disiplinlerarası sınıf ekiplerini alanlarında yetkin bulduklarını ve öğrencilerinin ihtiyaçlarını onlarla birlikte anlamaya çalışmalarının kendilerini iyi hissettirdiğini belirtmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerinin yaşadıkları sorunların çözümlenmesinde disiplinlerarası sınıf ekiplerinin desteğini güçlü bir şekilde hissettiklerini ve bu desteğin çok etkili olduğunu ifade etmektedirler.

“Bir ekibin olması beni iyi hissettirdi...Mesela işte bir öğrencimizin özel eğitim ihtiyacından bahsetmiyorum ama işte psikolojik destek alması gerektiğini hissediyoruz ama tam da ne olduğunu tanımlayamıyoruz diyelim bu konuda tabi ki biz sınıf ekibiyle her hafta öğrencilerin durumunu tartışmak benim için en güzel noktalarından biriydi.” (Dicle Öğretmen)

“Benim ekibimle aram iyiydi. Öğrencilere ulaşmak gibi ortak derdimiz vardı. Bir sorunla karşılaştığımda onlardan destek alabileceğimi bilmek bana da o süreçte iyi geldi.” (Kübra Öğretmen)

“Öğretmen olarak biz de bu ekibin parçasıydık ve her hafta düzenli olarak sınıf psikoloğundan, hemşirelik öğrencisinden, sosyal hizmet öğrencisinden, beslenme ve çocuk gelişiminden oluşan ekiple biraraya gelip öğrencilerin durumunu konuşup takip ediyorduk. Bu ekip olmasa bu süreçte öğrencilerimizden hiç haber alamayabilirdik.” (Sevim Öğretmen)

Ekip Çalışmasının Gücü: Sosyal Destek, Dayanışma

Her bir şubenin öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin öncülüğünde disiplinlerarası ekiple birlikte gelişim özelliklerine göre psiko-sosyal ve ekonomik açıdan gereksinimlerinin değerlendirilmesi söz konusudur. Öğretmenler öğrencilerinin ihmal ve istismara maruz kaldığını ya da sosyoekonomik olarak desteklenmeleri gerektiğini düşündüklerinde ilgili kurumlara yönlendirilmeleri ve sürecin takip edilmesi konusunda sınıf ekiplerinin desteğini almışlardır. Öğretmenler, kendilerini destekleyen sınıf ekiplerinin varlığının, yaşadıkları sorunların neden olduğu duygusal yükü azalttığını ve onları desteklemek konusunda motive ettiğini düşünmektedirler.

“Sosyal hizmet merkezinden görevlilerin de bu çalışmalarda olması, sosyal inceleme yapmaları ve incelemeler hakkında bizlere bilgi vermeleri konunun ilgili yerlere aktarıldığını gösteriyor.” (Ali Öğretmen)

“Benim ekibim iyiydi yani iletişim açısından iyiydik... Zorlukları yani vardı illa ki ama ben ekipler olduğu için en azından kendimi daha şey hissettim yani en azından bir sıkıntı olduğu zaman paylaşabileceğim, destek alabileceğim insanların olması güzeldi bence.” (Sibel Öğretmen)

Öğretmenler, sınıf ekipleriyle geliştirdikleri güven ilişkilerinin ve kurdukları bağın onların sorumluluk duygusunu artırdığını ve ekibin kendileri için güçlendirici bir etkisi olduğunu düşünmektedirler. Sınıf temelli ve her bir çocuk özelinde gerçekleştirilen çalışmalar, özellikle sınıf öğretmenlerine ek sorumluluklar getirirse de öğrencileri desteklemek üzere tüm okulun ortak ilkeler doğrultusunda birlikte hareket etmesinin verilen çabaya değdiğini ve onlara kendilerini iyi hissettirdiğini vurgulamışlardır.

“SOYAÇ olmasaydı çocukları arardım derse çağırırdım, derse muhtemelen ilk zamanlarda gelmeyeceklerdi, gelmezlerdi ben de derdim ki zaten bunlar böyleler, demek ki böyle oluyor deyip bırakabilirdim büyük ihtimalle. Ama işte aradaki bağı kurmak açısından biraz daha üstümde sorumluluk hissettiğim için çabaladım. Tabi ki hepsine ulaşamadık yine ulaşabildiğimiz öğrenciler sınırlıydı ama biraz daha çekebildiğimizi düşünüyorum.” (Aylin Öğretmen)

Akran Temelli Terapötik Desteğin Gücü: Bireysel Destek ve Grup Desteği

Öğretmenler, psikoloji öğrencileri tarafından sunulan terapötik akran desteğinin özellikle Covid-19 küresel salgın sürecinde onların psikolojik dayanıklılığını artırdığı görüşündedirler. Öğretmenler, terapötik akran desteği sayesinde öğrencileri ve onların aileleri hakkında daha fazla bilgi edinebildiklerini ve öğrencileriyle bağlarını güçlendirdiklerini belirtmişlerdir. Akran temelli terapötik destek üniversite öğrencilerinin güvenli, eğlendirici, kültürel ortamlar yaratarak ortaokul öğrencilerini güçlendirmelerine yönelik bireysel ve grup desteğine dayanan çalışmalarını içermektedir. Sınıf ekipleriyle koordinasyon ve işbirliği içinde çalışan öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde sunulan akran destek çalışmalarının öğrencilerini daha yakından tanımalarını sağladığını ve onların sorunlarına ve ihtiyaçlarına çözüm odaklı ve bütüncül yaklaşma imkanını elde ettiklerini ifade etmişlerdir.

“Öğrencilerinin akran danışmanının olması iyiydi. Her hafta kendilerini arayan bir ablanın abinin olması, öğrencilerin derse gelmesini, etkinliklere gelmesini her biri hakkında bilgi sahibi olmamızı sağladı.” (Sevim Öğretmen)

“Özellikle SOYAÇ’ın bu yıl için yani bu pandemi dönemi için olmuş olması kesinlikle okulumuz ve öğrencimiz adına büyük bir şans oldu. Yani çocuklar sosyalleşememenin vermiş olduğu sıkıntılarla daha büyük sıkıntılar yaşayacaklardı... SOYAÇ’taki bu abi ve ablalar sayesinde tabiri caizse hayata tutunmuş oldular öğrencilerimiz diye düşünüyorum.” (Ali Öğretmen)

Tüm Okul Yaklaşımıyla Hak Temelli Çalışmaların Önemi

Küresel salgın yoksulluğun daha da derinleşmesine ve özellikle eğitim alanında yaşanan eşitsizliklerin artmasına neden olmuştur. SOYAÇ tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda ayrımcılık ve sosyal dışlanmaya karşı eşitlik ve sosyal adalet ilkesi temel alınmaktadır. Tüm okul yaklaşımıyla hareket edilen uygulamalarda, hak temelli bir anlayışla öğrencilerin mevcut hizmetlere erişimleri sağlanmaya çalışılmıştır. Sınıf rehber öğretmenin de dahil olduğu disiplinlerarası sınıf ekiplerinden edinilen bilgiler doğrultusunda öğrencilerin yüksek yararı gözetilerek çeşitli sağlık sorunu yaşayan, ihmal ve istismara maruz kaldığı ve sosyoekonomik

olarak desteklenmesi gerektiği düşünülen öğrencilerin sağlık ve sosyal hizmetler konusunda desteklenmeleri, ev ziyaretleriyle sosyal incelemelerinin yapılması ve kaynaklardan yararlanmaları için ilgili kurumlara yönlendirme yapılmış ve takip edilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenler de öğrencilerin ihtiyaçları ve sorunları karşısında SOYAÇ ekibinin ilgili kurumları harekete geçirme çabasını değerli bulmaktadır.

“Sınıf ekipleriyle birlikte sosyal hizmetler ev ziyareti yapsın diye liste gönderiyorduk. Oradan yetkililer bizlere ve sınıf ekiplerine düzenli olarak süreç hakkında bilgi verdiler.” (Sibel Öğretmen)

“Çocukların bu sosyoekonomik durumlarını göz önünde bulundurduğumuzda her birisinin ihtiyaçları doğrultusunda psikolojik destek veya sağlık hizmeti alabilmesini çok kıymetli buluyorum.” (Mehtap Öğretmen)

Uzaktan Eğitimin Zorlukları

Covid-19 küresel salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçilmesi, sosyoekonomik durumu oldukça düşük ve okula devam sorunu yaşayan öğrencilerin eğitimden kopma sürecini hızlandırmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda “Uzaktan Eğitim Sürecinin Zorlayıcılığı” ana temasının altında “çevrimiçi derslere katılmakta güçlük”, “ailelerle iletişim ve işbirliğinde güçlük”, “kurumların yaşanan sorunlara ilgisizliği”, “uzaktan eğitimde uzaklaşan öğretmenleri birleştirici gücü” ve “öğretmenlerin artan rol ve sorumlulukları” alt temalarına ulaşılmıştır. Öğretmenler, Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitimde yaşanan bütün zorluklara rağmen disiplinlerarası sınıf ekiplerinin sürdürdüğü etkinliklerle ve her bir çocuk özelinde kurulan takip mekanizmasıyla öğrencilerin okuldan tamamen kopmasının önüne geçildiğini düşünmektedirler.

Çevrimiçi Derslere Katılmakta Güçlük

Öğretmenler, uzaktan eğitimde sosyo ekonomik nedenlerle derslere katılımın oldukça düşük düzeyde kaldığını, öğrencilerin bilgisayarının, tabletinin ve internetin olmaması nedeniyle derslere katılmadıklarını ve derslere katılıyor gibi görünen öğrencilerle de birebir ilişki kurmanın oldukça zor olduğunu belirtmişlerdir.

“Pandemi döneminde uzaktan eğitime devam durumu inanın %20'lere düşmüştür %15'lere düşmüştür... En önemli gerekçe işte yani internetim yok, internete bağlanacak aletim yok, işte telefondur bilgisayardır bu gibi şeyler yok..” (Ali Öğretmen)

“Şayet SOYAÇ olmasaydı biz öğrencilerimizden ve birbirimizden bütünüyle kopardık, kaybolurduk” (Aylin Öğretmen)

SOYAÇ Ekibi belediye gibi kamu kurumları tarafından dağıtılan tabletlerin ihtiyaç sahibi çocuklara ulaşması ve özel kurumların tablet ve internet bağışi yapmaları için çalışmalar yürütmüştür. Öğretmenlerin çoğu uzaktan eğitim sürecinde eğitimin sürdürülebilmesi için temel ihtiyaç haline gelen tabletin ve internetin gereksinim duyan tüm öğrencilere ücretsiz dağıtılması gerektiğini düşünmektedirler; ancak hayırseverliğe ve sosyal yardım anlayışına dayanan neo-liberal sosyal politikalar nedeniyle ilgili kurumlar hak temelli bir anlayışla hareket etmemiştir.

“Daha fazla öğrenciye tablet yardımı yapılmasını beklerdim...gelebilecek ama imkanı olmadığı için gelemeyen öğrencilerimiz vardı” (Mehtap Öğretmen)

Ailelerle İletişim ve İşbirliğinde Güçlük

Öğretmenler, Covid-19 küresel salgını nedeniyle uzaktan eğitime aniden geçilmesiyle, ilk aşamada öğrencilerin ve ailelerin teknolojik bilgi, beceri konularında yetersiz ve teknolojik donanımdan (internet, bilgisayar vs.) yoksun olduklarını belirtmektedirler. Öğretmenler ailelerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına alışma sürecinde telefonla iletişim kurarak onları desteklediklerini; ancak ailelerin ve öğrencilerinin kendilerini her aradıklarında ulaşılabilir olmalarını beklemelerinin ilişkilerinde sınır ihlallerinin yaşanmasına yol açtığını belirtmektedirler. Bu zorluklara rağmen uzaktan eğitim sürecinde yürütülen çalışmaların tatmin edici olduğunu düşünmektedirler.

“Çocuklarla maalesef aramızda hiç sınır kalmadı...Her şeye yetişebilme sonra ara ara çok yorulmalar oldu bi böyle aa yeter artıklar oldu, sonra ama insanın içi rahat etmeyip yok ya tamam hadi bir daha bir dahalar oldu.” (Suzan Öğretmen)

Öğretmenler, uzaktan eğitimde ailelerin kendileriyle yeterince işbirliği yapmamalarını ve sorumluluk üstlenmemelerini eleştirmekte ve bu durumun kendilerini yordüğünü ve zorladığını belirtmektedirler.

“Anne babanın aslında çocuğun eğitim hakkına erişmesi için bir sorumluluğu var. Ve maalesef bizim velilerimiz bu konuda hiçbir şey yapmadılar. Yani onların yapması gereken, çocuklarına sağlaması gereken her olanağı biz sağlamaya çalıştık. Bu inanılmaz yorucuydu.” (Sevim Öğretmen)

Öğretmenler, yaşanan zorlukların yanı sıra olumlu gelişmelere de işaret etmektedirler. Karantina sürecinde sınıf ekipleri ile sürdürülen etkinliklerin evde sıkılan ve sorunlar yaşayan öğrencilere yeni bir alan açtığını ve okulla ilişkilerini güçlendirdiğini ifade etmektedirler.

“Farklı farklı ortamlar yarattı çocuklarla bize...çok daha fazla sıkılacaklardı ama hadi bugün şu var yarın bunun için buluşacağız şimdi hadi şu hazırlığı yapacağız diye sürekli böyle onlara da etkinlikler olmuş oldu evlerinde.” (Kübra Öğretmen)

Kurumların Yaşanan Sorunlara İlgisizliği

Öğretmenler, disiplinlerarası sınıf ekipleriyle birlikte öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması ve sorunlarına müdahale edilmesi için ilgili kurumlara yönlendirme yapıldığında, kurumların yeterli ve beklenen desteği sunmadığını düşünmektedirler. Öğretmenler toplumsal kurumların eğitim alanında yaşanan sorunlara yeterli yanıt veremediği konusunda ortaklaşmaktadır.

Bu süreçte hayal kırıklığı yaşadım, kurumlardaki işleyişin bu şekilde olduğunu bilmiyordum. Kimse bir şey yapmıyormuş gibi hissettim.” (Suzan Öğretmen)

“Kurumlar öğrencilere ulaşamadılar, ev ziyareti yapılsa da öğrencilerle görüşülse de kurumlar hiçbir şey yapmıyor.” (Ali Öğretmen)

Uzaktan Eğitimde Uzaklaşan Öğretmenleri Birleştirici Gücü

Öğretmenler, uzaktan eğitimle birlikte birbirleriyle iletişimlerinin azaldığını ve sorunlarla başetmekte zorlandıklarını ifade etmektedirler. İletişimin ve paylaşımın bu süreçte çok azalması nedeniyle öğretmenler özellikle karar alınması gereken durumlarda birbirlerinin desteğine daha çok ihtiyaç duymuşlardır.

“Ben okul olarak yani şunun eksikliğini çektim açıkçası geçen sene projeye biz yeni başlamıştık işte birlikte öğreniyorduk orada öğretmenler bir etkinlik yapılacaksa işte hemen orda 5 dakikada konuşuyorduk böyle yapalım şöyle yaparız kendi öğrencilerimize uyarlıyorduk.” (Kübra Öğretmen)

Öğretmenlerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını anlamaya ve desteklemeye çalışan SOYAÇ ekibi öğretmen destek programı ile bu süreçte öğretmenleri kapsamıştır. Öğretmenler düzenli olarak her hafta psikososyal destek çalışmaları için biraraya gelmiş, bilinçli farkındalık etkinlikleri yapmış ve birbirleriyle farklı bir iletişim deneyimlemişlerdir. Öğretmenler SOYAÇ'ın kendilerine sağladığı çevrimiçi psikososyal desteğin kendi iyi oluşlarını ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirdiğini, bu durumun da öğrencilere yansıdığını düşünmektedirler.

“Çocuklarla iletişimimde gerçekten orada öğrendiğim bilinçli farkındalık tekniklerinden yararlanıyordum.” (Aylin Öğretmen)

“Bizim birbirimizle olan iyi ilişkimiz öğrencilere de bir şekilde yansıyor. Yani eğer öğretmenler birbiriyle iyiyse ve iyi iletişim kurabiliyorsa....” (Dicle Öğretmen)

Öğretmenlerin Artan Rol ve Sorumlulukları

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin liderliğinde disiplinlerarası ekip tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, çocukların çevrimiçi derslere ve SOYAÇ çalışmalarına katılmaları için öğretmenler sorumluluk üstlenmişlerdir. Bazı öğretmenler, tüm okulda öğrencilerinin derslere ve SOYAÇ çalışmalarına katılmasını sürekli takip etmek durumunda kalmanın oldukça yorucu olduğunu belirtmişlerdir.

“Her sınıf öğretmeni kendi sınıfının derslere katılmasından sorumlu oldu ister istemez. Önceden hani okula gelmediğinde çocuk tamam yani çocuk okula gelmedi idareye gerekçesini bildiriyordu ya da bildirmiyordu. Arıyordu eğer çok uzun süreli gelmezse ama şimdi her derse katılımı için işte çocuğun tabletini kontrol etmek bize düştü.” (Mehtap Öğretmen)

Disiplinlerarası sınıf ekipleri, öğretmenlerin çocukları düzenli olarak takip etmeleri için hem destek vermiş hem de teşvik etmiştir. Her bir çocuk özelinde kurulan takip mekanizmasının öğretmenlerin önceki pratiklerinden farklı olduğu görülmekte, daha önce okula devam etmeyen çocukların ısrarlı takibinin okul tarafından yeterince yapılmadığı anlaşılmaktadır.

“SOYAÇ projesini online yürütmek bizim için okulda öğretmenlik yapmakla eşdeğer bir zorluktu. Yani öğretmenliğimize vakit ayırdığımız kadar işte etkinlik buluyoruz oyun buluyoruz, çocuklara ulaşmaya çalışıyoruz... Çocukları bu projeye çekmeye çalıştık toplanmaya çalıştık, bir araya gelmeye çalıştık, velilere ulaşmaya çalıştık...Proje için bir şeyler yapmak, projeye çocukları katmak benim için daha yorucu hale geldi.” (Hülya Öğretmen)

Bazı öğretmenler çocukların sosyal ve duygusal öğrenmelerini ders dışı etkinlikler ile desteklemeyi kendi rol ve sorumlulukları arasında görmemektedirler. Kendi sorumluluklarının yalnız akademik müfredatın belirlediği konular ile sınırlı olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenlerin Güçlendirilmeleri: SOYAÇ Modeli

Öğretmenler SOYAÇ Modeli ile çalışılmasının uzaktan eğitimin yarattığı zorlu süreçte kendileri için destekleyici ve güçlendirici olduğunu düşünmektedirler. “Öğretmenlerin

Güçlendirilmeleri: SOYAÇ Modeli” ana temasının altında “öğretmenin kapsanması: ‘daima duyulduğumuzu, görüldüğümüzü hissettik’”, “öğretmen destek çalışmalarının öğretmenlerin iyi oluşlarına etkisi” ve “öğretmenlerin öğrencileriyle bağlarının güçlenmesi” olmak üzere 3 alt temaya ulaşılmıştır

Öğretmenlerin Kapsanması: ‘Daima Duyulduğumuzu, Görüldüğümüzü Hissettik’

Öğretmenler, uzaktan eğitim döneminde özellikle SOYAÇ ekibinin öğretmenlerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını anlamaya çalışmasını, destekleme konusunda çalışmalar yürütmesini ve kendi seslerine kulak veriliyor olmasını önemsemektedirler. Öğretmenler, sorunla karşılaştıklarında kendilerini dinleyecek, anlamaya çalışacak birilerinin olmasını, görülüyor ve duyuluyor olmanın kendilerini iyi hissettirdiğini ifade etmektedirler. Öğretmenler, çalışmaların her aşamasında sürekli olarak fikirlerinin alınmasının ve karar vericiler olarak konumlandırılmalarının, “muhatap” alınmalarının kendilerini son derece memnun ettiğini belirtmektedirler.

“Ekip bizi hep yakından takip ettiler. Sorunlarımızla ihtiyaçlarımızla daima ilgiliydiler bizi hep önemsediler.” (Hülya Öğretmen)

“En güçlü yanı da kesinlikle görülmek ve duyulmaktı gerçekten bu inanılmaz bir şekilde sağlandı.” (Suzan Öğretmen)

Öğretmen Destek Çalışmalarının Öğretmenlerin İyi Oluşlarına Etkisi

Öğretmenlerin sosyal duygusal ihtiyaçlarını desteklemek üzere haftada bir gün, çevrimiçi olarak öğretmen destek çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler bu çalışmaların birbirleriyle paylaşımda bulunabilmelerine fırsat verdiğini, bilinçli farkındalık etkinlikleriyle kendilerine odaklanabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu tür paylaşıma dayanan destek çalışmalarlarıyla çalışma arkadaşlarıyla dayanışma içinde iyi ilişkiler kurmalarının öğrencilerle ilişkilerine de olumlu yönde etkilediğini ve derslere yansıdığını düşünmektedirler.

“Haftada bir saat kendimize zaman ayırmak çok keyifliydi. Hem birbirimizle iletişim kurduk hem de bilinçli farkındalık etkinlikleri ile kendimize odaklandık”. (Hülya Öğretmen)

“Bizim ruhumuza iyi geldi. Ekip bizi iyileştirdi. Biz de öğrencilerime iyi geldik.” (Mehtap Öğretmen)

Öğretmenler uzaktan eğitimin bütün zorlayıcılığına rağmen SOYAÇ çalışmalarının kendilerini kapsadığını ve onlara iyi geldiğini belirtmişlerdir.

“Proje bana iyi geldiği için ben de öğrencilerime iyi geldiğimi hissetmeye başladım.” (Kübra Öğretmen)

Öğretmenlerin Öğrencileriyle Bağlarının Güçlenmesi

Öğretmenler disiplinlerarası ekiplerle birlikte gerçekleştirdikleri sınıf etkinliklerinin öğrencilerine ulaşmalarını ve onlarla ilişkilenmelerini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu etkinliklerin karantina nedeniyle sosyalleşmenin neredeyse tamamen ortadan kalktığı bir dönemde öğrenciler için çok faydalı olduğunu ve öğretmenlerin öğrencilerinin farklı yönlerini görme fırsatı verdiğini ifade etmişlerdir.

“Online atölyelerle çocukların evlerine girmiş olduk. SOYAÇ ekibini atölyelerini çocuklar derslerden daha çok sevdiler...çocuklara yakınlaştık.” (Ali Öğretmen)

“Haftada bir kez öğrencilerin etkinliklere katılmasını sağlayan program verimli oldu. Çocuklar bu etkinliklere zevkle katıldılar. Pandemi koşullarında çocuklara ulaşmamızı, onlarla ilişki kurmamızı sağladı. (Aylin Öğretmen)

Öğretmenler, SOYAÇ çalışmalarının öğrencileriyle ders dışında bağ kurmalarına aracılık ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifadesiyle öğrenciler derslere katılmasalar bile etkinliklere katılarak okulla bağlarını korumuş, öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla ilişkileri sürmüştür.

“...ekte her alandan öğrenci vardı böylece çocukları her boyutuyla ve ihtiyaçlarıyla kavramış tutmuş olduk.” (Sibel Öğretmen)

“SOYAÇ’ın etkinliklerine çağırmak öğrencilerimle bağ kurmama vesile oldu. Derse gelmeyip etkinliklere gelen oluyordu, akran danşmanıya iletişim kuran oluyordu.” (Suzan Öğretmen)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Küresel salgın döneminde sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının bilgisayar, tablet, telefon, internet gibi dijital eğitim materyallerine sahip olmayışları, teknolojik araçları kullanma bilgilerinin yetersiz kalması evdeki çocukların ders saatlerinin çakışması, kendilerine ait odalarının bulunmaması ve yetişkinlerin takip edebilecek eğitim düzeylerinin olmaması gibi sorunların yaşandığı yapılan araştırmalarda belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan bu tür sorunlar eğitim alanındaki eşitsizlikleri derinleştirmiş ve çocukların eğitimden kopmasına neden olmuştur (Başaran ve diğerleri, 2020; Bozkurt, 2020; Derin Yoksulluk Ağı ve Açık Alan Derneği, 2020; Ergün ve Arık, 2020). Örgün eğitim sürecinde de okula devamsızlığın ve okul terkinin yüksek olduğu yoksul Roman çocuklar, dijital eğitim için gereken materyallerden yoksun olmaları nedeni ile küresel salgınla birlikte eğitime erişimleri kopma noktasına gelmiş ve eğitim alanında yaşadıkları eşitsizlikler daha da artmıştır (Sıfır Ayrımcılık Derneği, Sosyal Demokrasi Vakfı (SODEV) ve İstanbul Planlama Ajansı (İPA), 2021).

Sürdürülebilir eğitimin temel ilkelerini taşıyan SOYAÇ Modeli ile kapsayıcı, destekleyici ve güvenli bir okul kültürünün oluşturulmasını sağlamak için ayrımcılığa ve her türden adaletsizliğe karşı hak temelli bir yaklaşımla hareket edilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi sürdürülen disiplinlerarası sınıf ekiplerinin çalışmalarıyla öğretmenlerle birlikte öğrenciler takip edilmiştir. İhtiyaçları ve sorunları tespit edilen çocukların ve ailelerin hak temelli bir anlayışla desteklenmesi için ilgili kamu kuruluşlarına ve sivil toplum kuruluşlarına yönlendirmeler yapılmış ve mevcut hizmetlerden yararlanmaları sağlanmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde yürütülen çalışmalar öğretmenler tarafından kapsayıcı ve geliştirici bulunmuştur. Uygulamalı çalışmalara ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri sınıf ekiplerinin, öğrencilerin sorunlarını ve ihtiyaçlarını çok yönlü değerlendirerek psikososyal destek sağladıklarını, bireysel ve grup terapötik akran desteğinin zor şartlar altındaki öğrencilerin psikolojik dayanıklılığını arttırdığını ifade etmişlerdir. Öğrencilere ve ailelerine ulaşabilmeleri ve onlarla bağlarının güçlendirilmesi öğretmenlerin de motivasyonlarını arttırıcı rol oynadığını ifade etmelerine yol açmıştır. Öğretmenler SOYAÇ tarafından yürütülen disiplinlerarası çalışmaların ekonomik, sosyal ve duygusal açıdan yoksunluk yaşayan öğrencilerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Türkiye OECD (2021) araştırmasına göre eğitim eşitsizliğinin en yüksek olduğu ülkelerden biridir. Sosyo ekonomik duruma, cinsiyete bağlı olarak eğitimde

yaşanan eşitsizlikler sürmektedir. Bu bakımdan SOYAÇ Modeli eğitimdeki eşitsizliklerin azaltılmasını sağlayacak bir uygulama olarak düşünülebilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması ve sorunlarının çözülmesi için ilgili kurumlara yönlendirme yapıldığında kurumlardan umdukları desteği göremediklerinde ve süreç hakkında yeterli bilgi alamadıklarında duygusal yükü karşılamaktadırlar. Travmatize edici koşulları olan risk altındaki öğrencilerin duygusal ve sosyal süreçleri hakkında yeterli bilgiden ve destekten yoksun kalan öğretmenlerin duygusal yükleri artmaktadır (Alisic, 2012). Okul içinde SOYAÇ sınıf ekiplerinin varlığı, öğretmenlerin zorlayıcı durumlarla başa çıkabilmelerinde destekleyici bir faktör olarak önem kazanmaktadır. Genel olarak sınıfındaki her bir çocuk hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan ve onlara yeteri kadar ilgi gösteremeyen öğretmenlerin uygulamalı çalışmalarla birlikte disiplinlerarası sınıf ekipleri ile işbirliği içinde öğrencilerinin yaşam koşulları ve aileleri hakkında bilgi edinmeleri, öğrenme ilişkilerinin güçlenmesine ve farkındalıklarının artmasına yol açmıştır. Ekip çalışması içinde destek alan sınıf öğretmenleri, öğretim üyeleri tarafından düzenli süpervizyonla desteklenen üniversite öğrencileriyle çalışmayı çok değerli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerle, ailelerle, meslektaşlarla ve kurumlarla sürekli etkileşim içinde olan öğretmenlerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına odaklanan; kendi aralarında paylaşım yapabilecekleri, duyguları ve deneyimleri üzerine birlikte düşünebilecekleri destekleyici yapılara gereksinimleri vardır (Steel, 2001; Solomon, 2017). SOYAÇ koordinatörlüğünde yüzyüze başlayan ve sonrasında çevrimiçi sürdürülen öğretmenler için psiko-sosyal destek çalışmaları öğretmenlerin de ifade ettiği gibi sosyal ve duygusal ihtiyaçları konusunda seslerinin duyulmasına, ortak hareket etmelerine, güçlendirilmelerine, farkındalık geliştirmelerine, hem bireysel hem de mesleki gelişimlerine katkı sunmuştur. İlgili araştırma sonuçları sosyal ve duygusal açıdan desteklenen öğretmenlerin kendilerini iyi hissettiklerinde öğrencileriyle de güvenli bağ kurabilecekleri belirtilmektedir (Jennings ve Greenberg; 2009).

SOYAÇ koordinatörlüğünde yürütülen travma bilgisine dayanan okul temelli çalışmalar, sürdürülebilir eğitim ilke ve hedeflerine uygun bir modeldir. Sürdürülebilir eğitim; evrensel etik değerlere ve sosyal sorumluluklara göre hareket edilmesini; eğitim materyallerinin ve yöntemlerinin geliştirilmesini, alanda uygulama ve araştırma yapılmasını, disiplinlerarası ve uluslararası işbirlikleriyle yaşanan sorunlara çözüm odaklı yaklaşılmasını, farkındalık geliştirilmesini ve diyalog içinde kalmayı; başta yoksulluktan kaynaklanan sorunlar olmak üzere eğitim alanında yaşanan sorunları çözüme kavuşturmak için tüm kamu ve sivil toplum kuruluşlarıyla koordinasyon ve işbirliği içinde olunmasını gerektirmektedir (Borges ve diğerleri, 2017). Yüz yüze başlayan çalışmalar küresel salgın sürecinde çevrimiçi devam etmiştir. Öğretmenler, eğitimin niteliğini artırmak için yapılan uzaktan eğitim sürecindeki disiplinlerarası tüm uygulama ve çalışmaların öğrenciler, öğretmenler, okul çalışanları ve aileler için oldukça kapsayıcı ve geliştirici olduğunda birleşmişlerdir.

Sosyal adaletin ve eşitliğin sağlanması, eğitime erişim fırsatlarının yaratılması, ayrımcılık ve sosyal dışlanma yapılmaması gibi sürdürülebilir gelişim ve eğitim için vazgeçilmez kurallar (Richter ve diğerleri, 2017), travma bilgisine dayalı okul temelli çalışmalar sürdüren SOYAÇ Modeli için de vazgeçilmezdir. Yoksul bölgelerde dezavantajlı koşullarda yaşayan, ayrımcılığa ve sosyal dışlanmaya maruz kalan öğrencilerin kaynaklardan eşit ve adil bir şekilde yararlanabilmeleri için sosyal içermeyi amaçlayan disiplinlerarası ve kurumlararası işbirlikleriyle okul temelli çalışmalar yürütülmektedir. Üniversite-toplum işbirliğine dayanan ve uzaktan eğitim döneminde de sürdürülen SOYAÇ çalışmalarının öğretmenler tarafından

değerlendirilmesine dayanan bu araştırmanın sonucunda öğretmenler travmatize edici yaşam koşulları olan öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik uygulamaların onların kapsanmasına ve güvenli bir okul ortamının yaratılmasına etki ettiği konusunda hemfikirdirler. Kendilerine yönelik psikososyal destek çalışmalarının da olumlu etkisine dikkat çeken öğretmenler, kendi sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının önemsenmesinin, birbirleriyle destekleyici ve güvenli ilişkiler kurmalarının öğrencileriyle ilişkilenmelerinde ve bağ kurmalarında güçlendirici olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler, disiplinlerarası sınıf ekipleriyle birlikte yürüttükleri sınıf etkinlikleri aracılığıyla ders dışı ortamda öğrencileriyle birlikte güvenli ilişkiler kurmuşlar ve öğrencilerinin sorunlarını anlamaya çalışmak konusunda sorumluluk duygusuyla hareket etmişlerdir. Ancak öğretmenler, okula devamsızlığı fazla olan ve okul terki riski ile karşı karşıya kalan öğrencilerinin yaşadığı sorunlar karşısında ilgili kurumların sorunlara kalıcı çözüm bulmakta yetersiz kaldığını, kendilerinin bu sorunlarla başa çıkmak konusunda mevcut eğitim sistemi içinde yalnız bırakıldıklarını ve yeterince desteklenmediklerini düşünmektedirler. Destekleyici ancak yoğun bir çalışma döneminin sonucunda öğretmenlerin tayinler ile yer değiştirmeleri ve yüz yüze eğitim sürecinde devam eden Covid-19 salgını nedeniyle çalışmalara öğretmenlerin isteği üzerine ara verilmiştir.

SOYAÇ Modeli kurumlar arası koordinasyon ve işbirliğine dayanan, yenilikçi bir anlayış ve bakış açısını yerleştirmeye çalışan bir yaklaşım özelliğini taşımaktadır. O bakımdan gerek devlet kurumlarında gerekse genel olarak toplumda değişime ve yeni yöntemlere kapalı bir toplumsal zihniyetin direnci ile karşı karşıya kalınması uygulamalarda karşılaşılan en temel sınırlılığımızdır. Çocuklara destek vermeye başlamadan önce proje paydaşlarına öncelikle modelin yararlarını açıklamak, onları farklı bir paradigma ile yenilikçi bir eğitim uygulamasına ikna etmek için yüksek çaba gösterilmesi gerekmektedir. Bir diğer sınırlılık ise toplumumuzdaki kurumlar arası ve kurumlarda çalışanlar arası işbirliği ve koordinasyon anlayışının düşük olması her birimin birbirinden bağımsız çalışması başka bir toplumsal yapı sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Mevcut yapısal sistem içinde birbiri ile ilişkili işlev görmesi gereken kurumlar birbirlerinden habersiz olarak çalışmaktadır. Oysa modelin daha başarı ile uygulanabilmesi için sistem anlayışı içinde kurumlar arası işbirliklerinin geliştirilmesi gereklidir. Yoksul ve travma mağduru gruplarda çalışmamız ve çalışmanın gönüllülüğe dayanması genellikle maddi desteklerin olmaması nedeni ile çocukların desteklenmesinde gerekli elektronik araç gereçlerin temin edilememesi de başka bir sınırlılığımızdır. Akran desteği vermek ve özellikle Covid-19 döneminde uzaktan eğitim verirken çocukların iletişim araçlarından yoksun olmaları ulaşılabileceğimiz çocukların sayısını azaltmıştır.

Bu çalışmada üniversite toplum kurumları işbirliğine, sistem anlayışına dayanan ve terapötik akran desteği ile gelişimsel travma mağduru yoksul çocuk desteklenmesini gerçekleştirmek isteyen SOYAÇ Modeli ile uygulamaların sonuçları öğretmenlerin ifadeleri ile anlatılmaya çalışılmıştır. Dezavantajlı gençlerin gelişimi ve topluma entegrasyonu hedefi ile uygulamalar yürüten SOYAÇ Modelinde tüm paydaşların gönüllü olması, üniversitelerin önderliğinde kurumlar arası koordinasyon ve işbirliğinin kurulması gerekmektedir. Üniversitelerde üretilen bilgilerin toplum kurumları ile paylaşılması, eğitimler verilerek toplumda bu bağlamda bilinç uyandırılması yararlı olacaktır. Özellikle dezavantajlı okullarda öğretmenlerin, kurum yöneticilerinin yeni yaklaşım konusunda bilgilendirilmesi ikna edilmeleri uygulamanın başarısı açısından gereklidir. Oyunla eğitimin önemli rolü, işbirliği ve dayanışma içinde, disiplinlerarası bir yaklaşımla güvenli destekleyici grup çalışmalarının geliştirilmesi eğlendirici bir ortamın yaratılması ve çocukların akranları tarafından desteklenmeleri son derece büyük önem taşımaktadır. SOYAÇ Modeli ile yapılacak projelerde bu ilkelere farkındalığın yaratılması ve gerçekleştirilmesi başarılı uygulamalar için önerilir.

Eğitim alanında yaşanan eşitsizliklerin, adaletsizliklerin ve sosyal sorunların giderilmesi için sürdürülebilir bir eğitimi destekleyici sosyal politika uygulamalarına ve planlamalarına gereksinim vardır. Okul terkine yol açabilecek sosyal sorunların giderilmesi için ailelerin ve öğretmenlerin yalnız bırakılmaması, hak temelli bir yaklaşımla kaynaklara erişim konusunda eşitliğin ve adaletin sağlanması gerekmektedir. Küresel salgın döneminde uzaktan eğitim de öğrencilerle ilişkilerin ve eğitimin sürdürülebilmesinde kolaylaştırıcı rol oynayan SOYAÇ Modelinin uygulamasında çeşitli teknik ve psiko sosyal sorunlar engelleyici rol oynamıştır. Özellikle çocukların dezavantajlı ailelerden gelmesi, internet bilgisayar ve tablet gibi teknik olanaklardan yoksun olmaları destek verilmeye çalışılsa da bazı çocukların katılımını engellemiştir. Ayrıca bu tür uygulamalar farklı düşünce biçimine sahip üst düzey yöneticilerle koordinasyonda zorluklar yaşanmasına yol açmıştır. Bazı ailelerin eğitime yeterince önem vermemeleri ve çocuklarını destekleyici olmamaları da yaşanan sorunlar arasındadır. Bu tür uygulamalarda tüm taraflara eğitimlerle uygulamanın yararlarının anlatılması ve inandırılması önem taşımaktadır. Ancak genel olarak zihniyet değişimi gerçekleştirilmesi için işbirliğinin sağlanması temeldir. Tüm bu güçlükler karşın bu projede pek çok öğrencinin okula ve derslere uzaktan eğitimle katılmaları ve öğretmenlerin destek almaları sağlanmıştır.

Bu makaleye konu olan üniversite önderliğinde okul temelli toplum çalışmaları üniversitelerin eğitimde çok etkili bir rol üstlenebileceğini öğretmenlerin bakış açısıyla açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Sosyal olarak dezavantajlı konumda olan çocukların eğitime erişimleri ve eğitimlerini devam ettirebilmeleri için sürdürülebilir eğitimi destekleyici sosyal politika uygulamalarına ve planlamalarına gereksinim vardır. Okul terki, eğitime erişimde yaşanan sorunların en açık göstergelerinden birisidir. Covid-19 küresel salgın süreci sosyal eşitsizlikleri çok daha fazla derinleştirmiştir. Okul terkine yol açabilecek sosyal sorunların giderilmesi için ailelerin ve öğretmenlerin birlikte desteklenmeleri, hak temelli bir yaklaşımla kaynaklara erişim konusunda eşitliğin ve adaletin sağlanması gerekmektedir. Üniversite insan kaynağı ile bu desteğin önemli bir bölümünü sağlayabilecek yetişmiş insan gücüne sahiptir. Ancak başta okullar olmak üzere ilgili tüm kurum ve kuruluşların işbirliğine ve birlikte çalışma kültürüne, sürekli gelişime ve değişime yeterince açık olmaları son derece önemlidir. Aynı şekilde üniversite eğitiminin toplum temelli uygulamalar ile birleştirilmesi, topluma hizmeti öncelemesi ve bunu bir eğitim anlayışı olarak benimsemesi önerilmektedir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Dördüncü yazar tarafından genişletilen literatür bölümüne tüm yazarlar katkı sunmuştur. Verilerin toplanması, veri girişi, veri analizi birinci yazar ve ikinci yazar tarafından, yöntem ve bulgular kısmının düzenlenmesi üçüncü yazar tarafından, makalenin sonuç, tartışma ve öneriler bölümü ise makalenin bütün yazarlarının ortak katkısı ile gerçekleştirilmiştir.

Çatışma Beyanı

Bu çalışma, hem uygulama hem de araştırma sürecinde katılımcıların, araştırmacıların ve ilgili kurum ve kuruluşların zarar görmeyeceği şekilde yürütülmüştür. Fon desteği olmadan gerçekleştirilmiştir.

Kaynakça

- Alisic, E. (2012). Teachers' perspectives on providing support to children after trauma: A qualitative study. *School Psychology Quarterly*, 27(1), 51-59.
- Ayyıldız, P., Yılmaz, A. (2021). Putting things in perspective: The COVID-19 pandemic period, distance education and beyond. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(6), 1631-1650.
- Bademci, Ö., Karadayı, F., Tekin, U. (2014). University-community partnership in working with street children: accounts given by students. *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*. (2011/1+2), 134-170
- Bademci, H. Ö., Karadayı, E. F., & De Zulueta, F. (2015). Attachment intervention through peer-based interaction: Working with Istanbul's streetboys in a university setting. *Children and Youth Services Review*, 49, 20-31.
- Bademci, H. Ö., Karadayı, E. F., Bağdatlı Vural, N. (2016). Exploring school exclusion through the perspective of child labourers living in Sultanbeyli, on the periphery of Istanbul, Turkey. *International Journal of Educational Development*, 50, 51-58.
- Bademci, H. Ö., Karadayı, E. F., Pur Karabulut, İ. G., Kurt, Z., & Warfa, N. (2017). Improving psychosocial well-being of child laborers and young people who are engaged in low-income economic activities in Istanbul, Turkey. *Child & Youth Services*, 1-13. ID: 1310618 DOI:10.1080/0145935X.2017.1310618
- Bademci, H. Ö., Karadayı, E. F., Pur Karabulut, İ. G., Bağdatlı Vural, N. (2018). Öğrencilerin özsaygılarının artırılması yoluyla okul terkini önlenmesi", *Türk Psikoloji Yazıları*, Haziran 2018, 21(41), 60-73
- Bademci H. Ö., Sakmar E., Karadayı, E. F., Cefai, C., Alkan, C., Warfa, N., (2020 a.). Inclusive Education and Early School Leaving in Bulgaria, Italy, Malta, Romania and Turkey: Comparative Study, *Pastoral Care in Education*, vol. 38, no. 2, 174–186
- Bademci, H. Ö., Warfa, N., Bağdatlı Vural, N., Karadayı, E. F., Yurt, S., Karasar, Ş. (2020 b). Teachers' perceptions of an attachment-informed psychosocial programme for school children with social and emotional problems in Istanbul, Turkey. *Theory & Practice. Journal of Social Work Practice*, 34(1), 53-65.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397. <https://dergipark.org.tr/en/pub/egitim/issue/54643/753149> adresinden 01.02.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Elif, K. A. R. A., Geyik, C., & Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(37), 4619-4645.
- Bento, A.; Avelar, A.; da Silva-Oliveira, K.D.; da Silva Pereira, R. (2019), Education for advancing the implementation of the sustainable development goals: A systematic approach. *International Journal of Management Education*, Volume 17, Issue 3.
- Borges, J. C., Ferreira, T. C., de Oliveira, M. S. B., Macini, N., Caldana, A. C. F. (2017). Hidden curriculum in student organizations: Learning, practice, socialization and responsible management in a business school. *International Journal of Management in Education*, 15(2), 153–161. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.03.003>.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 13-24.
- Buono, A. F. (2014). Setting the stage: Facilitating global partnerships for a better world. *SAM Advanced Management Journal*, 79(4), 4–7.

- Cleland, C.L., Tully, M.A., Keeb, F., Margaret E. (2012). Cupples the effectiveness of physical activity interventions in socio-economically disadvantaged communities: A Systematic Review. *Preventive Medicine* Volume 54, Issue 6, Pages 371-380.
- Derin Yoksulluk Ağı ve Açık Alan Derneği, (2020). Pandemi döneminde derin yoksulluk ve haklara erişim araştırması: Yerel yönetimlere kriz dönemi sosyal destek programları için öneriler. <https://derinyoksullukagi.org/raporlar/pandemi-doneminde-derin-yoksulluk-ve-haklara-erisim-arastirmasi-yerel-yonetimlere-kriz-donemi-sosyal-destek-programlari-icin-oneriler/> adresinden 01. 12. 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Dunbar, R.B., Winship, J., Harper, S., (2019) A whole new world: Measuring teacher candidate dispositions through cultural immersion and service learning. *European Journal of Educational Sciences*, Special edition. ISSN: 1857- 6036 Doi: 10.19044/ejes.s.v6a3.
- Düzgün, S., Sulak, S. E. (2020). Öğretmen Adaylarının COVID-19 Pandemisi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 619-633.
- Ergün, M. ve Arık, B. M. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Öğrenciler ve eğitime erişim. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-ogrenciler-ve-egitime-erisim/> adresinden 01.12.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Gökler Danışman, I. ve Bademci, H.Ö. (2013) Editörler: U. Schrader, V. Fricke, D. Doyle, V. W. Thoresen, Enabling Responsible Living (Enabling Responsible Living By Increasing Social Awareness: Integrating Social Responsibility Projects Into Undergraduate Curriculum), 129-143 pp., Berlin/Heidelberg, Springer, ISBN-10: 3642220479, ISBN-13: 978-3642220470, Haziran 2013.
- Henderson, K., Tilbury, D. (2004). Whole-school approaches to sustainability: An international review of sustainable school programs. *Australian Research Institute in Education for Sustainability: Australian Government*
- Jain, E. (2020). A review study on sustainable development goals: Un 2030 Agenda. *Our Heritage*, 68 (5), 1-13. ISSN (Online) : 0474-9030 Vol-68, Special Issue-5 Impact Factor (2020). 6.8 Special Issue on "Sustainable Development Goals"
- Jennings, P. A., Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491–525
- Kardaş, M. (2022). *Okul terkinin önlenmesi için öğretmenlerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen psikolojik dayanıklılık programının niteliksel yöntemle değerlendirilmesi: SOYAÇ Örneği*, yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kopnina, H. (2016). Of big hegemonies and little tigers: Ecocentrism and environmental justice. *The Journal of Environmental Education*, 47(2), 139-150.
- Krueger, R. A. ve Casey, M. A. (2000). *Focus Groups: A practical guide for applied research* (3.baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve Antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Lehohla, M., Hlalele, D. (2012). Inclusive classrooms: An ecosystemic perspective. *Journal of Human Ecology*, 37(3), 189-201.
- McDonald, L., Miller, H. Sandler, J. A (2015). social ecological, relationship-based strategy for parent involvement: Families and schools together (FAST). *Journal of children's services*. Vol. 10 NO. 3, pp. 218-230, Emerald Group Publishing Limited, ISSN 1746-6660 DOI 10.1108/JCS-07-2015-0025
- Melaville, A., Berg, A. C., Blank, M. J. (2006). Community-based learning: Engaging students for success and citizenship. *Partnership/Community*. 40.
- Milovantseva, N., Earle, A., Heymann, J. (2018). Monitoring progress toward meeting the United Nation SDG on pre-primary education: an important step towards more equitable and sustainable economies. *Int. Organ. Res. J*, 14, 122-143.

- Mohanty, A. (2018), "Education for sustainable development: A conceptual model of sustainable education for India", *International Journal of Development and Sustainability*, Vol. 7 No. 9, pp. 2242-2255.
- Nikel, J., Lowe, J. (2010). Talking of fabric: a multi-dimensional model of quality in education. *Compare*, 40:5, 589-605, <https://doi.org/10.1080/03057920902909477>
- Nikolopoulou, A., Taisha, A., Mirbahari, F. (2010), *Education for sustainable development: Challenges, strategies, and practices in a globalized World*. Sage Publications.
- Noble, H., & Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence-Based Nursing*, 18(2), 34-35.
- O'Connor, C., & Joffe, H. (2020). Intercoder reliability in qualitative research: debates and practical guidelines. *International journal of qualitative methods*, 19, 1609406919899220.
- OECD (2021), Education at a glance 2021: OECD indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.
- Owuor, J. A. (2007). Integrating African indigenous knowledge in Kenya's formal education system: The potential for sustainable development. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 2(2), pp. 21-37. ISSN 1718-4770.
- Öztürk, M. (2017). Sürdürülebilir gelişme odaklı eğitim: Kuramsal çerçeve, tarihsel gelişim ve uygulamaya dönük öneriler. *İlköğretim Online*, 16(4), 1-11.
- Parris, S. R., Dozier, M., Purvis, K. B., Whitney, C., Grisham, A., ve Cross, D. R. (2015). Implementing trust-based relational intervention in a charter school at a residential facility for at-risk youth. *Contemporary School Psychology*, 19(3), 157-164
- Pietkiewicz, I., Smith, J. A. (2014). A practical guide to using interpretative phenomenological analysis in qualitative research psychology. *Psychological Journal*, 20(1), 7-14.
- Pur, İ. G. (2015). *Emotion regulation intervention for complex developmental trauma: Working with highly traumatized youth*. Yayınlanmamış doktora tezi. ODTÜ. Ankara.
- Richter, L. M., Daelmans, B., Lombardi, J., Heymann, J., Boo, F. L., Behrman, J. R., Paper Working Group. (2017). Advancing early childhood development: from science to scale 3 Investing in the foundation of sustainable development: Pathways to scale up for early childhood development. *The Lancet*, 389(10064), 103-118.
- Sammons, P. (2008). Zero tolerance of failure and New Labour approaches to school improvement in England. *Oxford Review of Education*, 34:6, 651-664. <https://doi.org/10.1080/03054980802518847>.
- Samuelsson, I. P. ve Park, E. (2017). How to educate children for sustainable learning and for a sustainable world. *International Journal of Early Childhood*, 49(3), 273-285.
- Sanders, M. T., K. Bierman, B. S. Heinrichs. (2020). Longitudinal associations linking elementary and middle school contexts with student aggression in early adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 48, no. 12. 1569-1580.
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 65-93. <https://doi.org/10.51948/auad.910385>
- Sıfır Ayrımcılık Derneği, Sosyal Demokrasi Vakfı (SODEV) ve İstanbul Planlama Ajansı (İPA) ortaklaşa hazırladığı *Türkiye'de Roman Toplulukları ve Yoksulluk Araştırması Raporu*, 30.11.2021 <https://sodev.org.tr/sodev-turkiyede-roman-topluluklari-ve-yoksulluk-arastirmasi/> adresinden 28.02.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Siddiqui, N. (2017). Socio-economic segregation of disadvantaged children between schools in Pakistan: comparing the state and private sector, *Educational Studies*, 43(4), 391-409, DOI: 10.1080/03055698.2016.1277139
- Siraj-Blatchford, J., Smith, K. C., & Samuelsson, I. P. (2010). *Education for sustainable development in the early years*. Gothenburg, Sweden: OMEP, World Organization for Early Childhood Education.
- Smith, J. A., Osborn, M. (2004). Interpretative phenomenological analysis. G. M. Breakwell içinde, *Doing social psychology research* (s. 229-254). Blackwell Publishing.

- Smokowski, P.R. (1998). Resilience in disadvantaged children. *Social Service Review* , Vol. 72, No. 3, pp. 337-364.
- Spilt, J. L., Bosmans, G., & Verschueren, K. (2021). Teachers as co-regulators of children's emotions: A descriptive study of teacher-child emotion dialogues in special education. *Research in Developmental Disabilities*, 112, 103894.
- Solomon, M. (2017). Promoting resilience in schools: The importance of both training and reflection for teachers and school staff. D. Colley, , P. Cooper (Dü) içinde, *Attachment and Emotional Development in Classroom* (s. 101-116). London ve Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Şemin, F. K. (2019). Competencies of principals in ensuring sustainable education: Teachers' views. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* Vol. 8, No. 2, June 2019, pp. 201~201 ISSN: 2252-8822, DOI: 10.11591/ijere.v8i2.18273
- Steel, L. (2001). Staff support through supervision. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 91-101.
- Timm, J. M., ve Barth, M. (2021). Making education For sustainable development happen in elementary schools: The role of teachers. *Environmental Education Research*, 27(1), 50-66.
- UNESCO. (2020). COVID-19 educational disruption and response. <https://en.unesco.org/covid19/education> adresinden 17.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Yoder, N. (2014). Teaching the whole child: Instructional practices that support social-emotional learning in three teacher evaluation frameworks. Research-to-Practice Brief. *Center on Great Teachers and Leaders*.
- Waller, M. A. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *American Journal of Orthopsychiatry*, 71(3), 290-297.
- Warfa, N., Bademci, H. Ö., Karasar Ş., White R., (2022). Attachment-based psychosocial programme for under-privileged school children with adverse life experiences in Istanbul, Turkey, *BMC Psychology*, 10, 232, <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00938-x>

Extended Abstract

Introduction

For sustainable development and education, the importance of ensuring equality, reforms, raising awareness of schools and surrounding problems, social learning through relationships, and improving school culture is emphasized (Mohanty, 2018). In general, it is stated that the aim is to develop further successful schools (Siddiqui, 2017), but the real need is to eliminate inequalities between regions and schools through a radical transformation of the education system and to improve educational standards and reduce the differences with a zero tolerance strategy (Sammons, 2008). With the Covid-19 pandemic, challenges were experienced in the field of education all over the world; there were long education interruptions and in this process, education was tried to be continued online on digital platforms (UNESCO, 2020). During the pandemic, especially disadvantaged and traumatized children had to continue their education remotely in difficult conditions without support, which caused them to further disconnect from education (Ayyıldız & Yılmaz, 2021; Başaran et al., 2021). The practices referred to as the SOYAÇ Model by the Application and Research Center for Children Living and Working on the Streets (SOYAÇ), which continued to work by taking into account the social and emotional needs of teachers and students during the pandemic, are based on socioecological and sociocultural approach. Model also bases on trauma informed, relational psychoanalytic approach and body-oriented interventions. Interdisciplinary, inter-institutional and international collaborations and community-based studies with therapeutic peer support are other important principles of the model. In the SOYAÇ Model, marginalized children who are disengaged from education and/or at risk of disengagement from education are supported with a "peer-based therapeutic approach through the establishment of an attachment relationship".

Method

In a secondary school in Istanbul, where school dropout rates are high and Roma children are the majority, trauma-informed school-based community work was carried out between 2019-2021 in order to bring children into education and support them with a whole-school approach together with their families. The work had started face-to-face and continued online from March 2020 due to the global pandemic. In order to understand teachers' experiences and explore their perspectives about the distance education process of SOYAÇ practices. A qualitative research was conducted through focus group interviews with semi-structured open-ended questions. The design of this qualitative research is based on the phenomenological approach. The participants of the study were 9 classroom teacher who took part in the Project. The average age of the teachers was 35 years old, and their years of service in the profession ranged between 6 and 25 years, while their years of service in the secondary school where the study was conducted ranged between 1 and 15 years.

Findings

During the distance education process, students were monitored together with teachers through the work of interdisciplinary classroom teams conducted online. In order to support children and families whose needs and problems were identified with a rights-based approach,

referrals were made to relevant public institutions and non-governmental organizations and they were ensured to benefit from existing services. Teachers found the work carried out during the distance education process to be inclusive and beneficial both for themselves and their students. Teachers stated that classroom teams provided psycho-social support by assessing students' problems and needs in a multidimensional way; therapeutic peer-based individual and group support increased the psychological resilience of students under difficult conditions, especially during the pandemic, enabled them to learn more about their students and their families, enabled them to reach their students, strengthened their bonds with them, and all these efforts motivated them. Teachers stated that the interdisciplinary work carried out by SOYAÇ contributed to the development of their economically, socially and emotionally deprived students. The presence of the SOYAÇ classroom teams within the school gains importance as a supportive factor for teachers to cope with challenging situations. Teachers, who did not have enough information about each child in their class and could not pay enough attention to them, learned about the living conditions and families of their students in cooperation with interdisciplinary classroom teams, which led to the strengthening of learning relationships.

Teachers, who are in constant interaction with students, families, colleagues and institutions, need supportive structures that focus on their social and emotional needs, where they can share among themselves and reflect together on their feelings and experiences (Steel, 2001; Solomon, 2017). The psycho-social support activities for teachers, which started face-to-face and then continued online under the coordination of SOYAÇ, contributed to the teachers' voices being heard about their social and emotional needs, acting together, being empowered, developing awareness, and contributing to both their individual and professional development. It is stated that when socially and emotionally supported teachers feel good about themselves, they can establish secure bonds with their students (Jennings & Greenberg; 2009).

Conclusion and Discussion

The trauma-informed school-based work carried out under the coordination of SOYAÇ is a model in line with the principles and goals of sustainable education. Sustainable education requires acting according to universal ethical values and social responsibilities; developing educational materials and methods, conducting practice and research in the field, approaching problems with a solution-oriented approach through interdisciplinary and international collaborations, raising awareness and staying in dialogue; and coordinating and cooperating with all public and non-governmental organizations to solve problems in the field of education, especially problems arising from poverty (Borges et al., 2017). Studies that started face-to-face continued online during the global pandemic. Teachers agreed that all interdisciplinary practices and studies in the distance education process to improve the quality of education were very inclusive and developmental for students, teachers, school staff and families.

The indispensable rules for sustainable development and education, such as ensuring social justice and equality, creating opportunities for access to education, and avoiding discrimination and social exclusion (Richter et al., 2017), are also indispensable for the SOYAÇ Model, which carries out trauma-informed school-based work. School-based studies are carried out through interdisciplinary and inter-institutional collaborations aiming at social inclusion so that students living in disadvantaged conditions in poor areas and exposed to

discrimination and social exclusion can benefit from resources equally and fairly. As a result of this study, which is based on the teachers' evaluation of the SOYAÇ activities, which are based on university-community cooperation and continued during the distance education period, teachers agree that practices aimed at meeting the social and emotional needs of students with traumatizing living conditions have an impact on their inclusion and the creation of a safe school environment. Noting the positive impact of psychosocial support activities for themselves, teachers emphasized that caring for their own social and emotional needs and establishing supportive and safe relationships with each other strengthened their relationships and bonds with their students. Teachers established safe relationships with their students in the extracurricular environment through classroom activities conducted with interdisciplinary classroom teams and acted with a sense of responsibility to try to understand their students' problems. However, teachers felt that the relevant institutions were insufficient to find permanent solutions to the problems faced by their students with high absenteeism and the risk of dropout, and that they were left alone and not sufficiently supported in the current education system to deal with these problems. As a result of a supportive but intensive study period, the studies were interrupted at the request of the teachers due to the relocation of teachers with transfers and the ongoing Covid-19 outbreak during the face-to-face education process. In order to eliminate inequalities, injustices and social problems in the field of education, there is a need for social policy practices and planning that support sustainable education. Families and teachers should not be left alone and equality and justice should be ensured in access to resources with a rights-based approach in order to eliminate social problems that may lead to school dropout.