

T.C
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Eğitim Kurumları İşletmeciliği
Yüksek Lisans Programı

**MONTESORI METODU UYGULAYAN ÖZEL BİR
İLKOKULDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRENME
ÇIKTILARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZNUR ÖZMUTLU BAYRAK

DANIŞMAN
Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

ŞUBAT, 2021

T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Eğitim Kurumları İşletmeciliği
Yüksek Lisans Programı

**MONTESORİ METODU UYGULAYAN ÖZEL BİR
İLKOKULDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRENME
ÇIKTILARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZNUR ÖZMUTLU BAYRAK

DANIŞMAN
Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

ŞUBAT, 2021

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı

İmza

Öznur ÖZMUTLU-BAYRAK

Danışmanlığını yaptığım işbu tezin tamamen öğrencinin çalışması olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığını taahhüt ederim.

Danışman

İmza

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

ONAY

Öznur Özmutlu Bayrak tarafından hazırlanan ‘Montessori Metodu Uygulayan Özel Bir İlkokulda Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrenme Çıktılarının İncelenmesi’ başlıklı bu yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim/bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

.....

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Doç. Dr. Aydın BALYER

.....

Yıldız Teknik Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Murat BÜLBÜL

.....

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 29/Ocak/ 2021

İTHAF

Tezimin her aşamasında bana destek olan, değerli görüşlerini ve katkılarını sunmaktan çekinmeyen çok kıymetli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. İbrahim Hakan Karataş'a; virüs sebebiyle içerisinde bulunduğumuz zorlu süreçte araştırmama katılan Özel Palet Okullarının değerli öğretmen ve öğrencilerine; hayatımın her aşamasında maddi manevi yanımda olan babam Mehmet Dehri Özmutlu'ya annem Nuray Özmutlu'ya; her şeyin üstesinden geleceğime sonsuz inanan ve bu sürecin tüm zorluklarına benim ile katlanan değerli eşim Mustafa Bayrak'a ve zamanlarından tez çalışmalarım için emanet veren biricik evlatlarım Fatih Berat Bayrak'a ve Yusuf Eren Bayrak'a sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

ÖZET

MONTESSORI METODU UYGULAYAN ÖZEL BİR İLKOKULDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRENME ÇIKTILARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZNUR ÖZMUTLU BAYRAK

DANIŞMAN

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

ŞUBAT, 2021. 80

Bu çalışma eğitimci ve Doktor Maria Montessori tarafından geliştirilen ve yaygın olarak kullanılan alternatif eğitim modellerinden biri olan Montessori eğitim modelinin ilkokul öğrenme çıktılarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi esas alınmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmaya Montessori metodu uygulanan okullardan mezun olan öğrencilerin devam ettiği bir özel okulda çalışan sekiz öğretmen katılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Bulgular Montessori eğitim metodunun; öğrencilerin sosyal beceri ve problem çözme becerileri düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koyarken, akademik başarıya etkisinin her öğrenci için farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgular ışığında Montessori metodunun ilkokul düzeyinde uygulanabilmesine ve hedef kazanımlara ulaşabilmesine dair önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Alternatif eğitim, Montessori metodu, Montessori ilkokul eğitimi, Sosyal beceri, Problem çözme becerisi, Akademik başarı.

ABSTRACT

ANALYSIS OF LEARNING OUTCOMES ACCORDING TO TEACHER OPINIONS IN A PRIVATE PRIMARY SCHOOL APPLYING THE MONTESSORI METHOD

MASTER THESIS

ÖZNUR ÖZMUTLU BAYRAK

Supervisor

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

This study was conducted to examine the primary school learning outcomes of the Montessori education model, which is one of the widely used alternative education models developed by the educator and Doctor Maria Montessori, according to the teachers' opinions.

In this study, qualitative research method was used. Semi-structured interview form was used as data collection tool. Eight teachers working in a private school attended by students who graduated from schools where the Montessori method was used participated in the study. The obtained data were analyzed by content analysis method.

Findings the Montessori education method; It has been concluded that it affects students' social skills and problemsolving skills positively, while its effect on academic achievement is different for each student. In the light of the findings obtained at the end of the study, suggestions were made regarding the application of the Montessori method at the primary school level and achieving the target gains.

Keywords: Alternative education, Montessori method, Montessori primary school education, Social skills, Problem solving skills, Academic achievement.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	ii
ONAY	iii
İTHAF	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	x
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı	5
1.2 Araştırmanın Önemi	6
1.3 Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.4 Varsayımlar	6
1.5 Tanımlar	7
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE: MONTESSORİ METODU	8
2.1 Alternatif Eğitim Nedir?	8
2.1.1 Yeniden Yapılandırılmış Okullar	9
2.1.2 Disipline Edici Programlar	9
2.1.3 Problem Çözme Okulları	9
2.2 Alternatif Okulların Özellikleri	10
2.2.1 Küçük Boyutluluk	10
2.2.2 Destekleyici Çevre	10
2.2.3 Bireysel Programlama	10
2.2.4 Çok Seçeneklilik	10
2.2.5 Özerklik ve Demokratik Yapı	10
2.2.6 Aile Toplumun Yönetime Katılması	11
2.2.7 İyi Tanımlanmış Standartlar ve Kurallar	11
2.2.8 Hedefi Belli Hizmetler	11
2.2.9 Hesap Verir Olma ve Sürekli Değerlendirme	11
2.3 Uygulamada Alternatif Okul Modelleri	12
2.3.1 Proje Okulları	12
2.3.2 Serbest Gestalt Okulları	13
2.3.3 Özgür Okullar ve Summerhill Örneği	14
2.3.4 Demokratik Okullar	14
2.3.5 Waldorf Okulları	15
2.3.6 Serbest/Bağımsız Alternatif Okullar	15
2.4 Maria Montessori	15
2.4.1 Montessori Eğitim Felsefesinin Kuruluşu	17
2.4.2 Montessori Eğitim Felsefesine Genel Bakış	18
2.5 Montessori İlkokul Eğitimi (6-12)	20
2.6 Montessori İlkokul Programı	24
2.6.1 Dil	24
2.6.2 Matematik ve Geometri	24
2.6.3 Kültürel Çalışmalar	25
2.6.4 Beş Büyük Ders	25
2.6.5 Kozmik Eğitim	26

2.6.7 Diğer Dersler	26
2.7 Montessori Sınıflarında Farklı Yaş Gruplarının Yer Almasının Sebepleri ...	26
2.8 Montessori Eğitim Felsefesinde Öğretmen	27
2.9 Montessori Eğitim Modeli ile Geleneksel Eğitim Modelinin Karşılaştırılması	31
2.10 Montessori ilkokulunun (6-12 Yaş Programında) Gelişimsel Sonuçları	32
2.10.1 Sosyal Gelişim	32
2.10.2 Ahlaki Gelişim.....	32
2.10.3 Bilişsel Gelişim.....	33
2.10.4 Duygusal Gelişim	33
2.11 İlgili Araştırmalar	33
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	37
3.1 Araştırma Modeli	37
3.2 Çalışma Grubu.....	37
3.3 Veri Toplama Araçları.....	38
3.4 Verilerin Toplanması.....	39
3.5 Verilerin Analizi.....	39
BÖLÜM IV: BULGULAR	41
4.1 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Sosyal Becerilerine İlişkin Görüşleri.....	41
4.2 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşleri	43
4.3 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Akademik Başarısına İlişkin Görüşleri.....	45
4.5 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin 7 Temel Kazanımı Edinme Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	47
BÖLÜM V: SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	51
5.1 Sonuçlar ve Tartışma.....	51
5.1.1 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri	51
5.1.2 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Problem Çözme Beceri Düzeyleri.....	54
5.1.3 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri.....	55
5.1.4 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Montessori Eğitim Modelinin 7 Temel Kazanımına Erişim Düzeyleri.....	57
5.2 Öneriler.....	58
5.2.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	58
5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	59
EKLER.....	61
Ek 1. Görüşme Soruları	61
Ek 2. Etik Kurul Onayı.....	63
KAYNAKÇA	64
ÖZGEÇMİŞ.....	69

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Montessori Yöntemi ile Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması	31
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	38
Tablo 3: Özel Palet İlkokulu Mezun Öğrenci Sayısı	38
Tablo 4: Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	41
Tablo 5: Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Problem Çözme Becerilerinde Diğer Öğrencilere Göre Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	43
Tablo 6: Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Problem Akademik Başarısında Diğer Öğrencilere Göre Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	46
Tablo 7: Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Montessori Eğitim Modelinin 7 Temel Kazanımının Öğrencileri Tarafından Ne Düzeyde Edinildiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	48

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
NWREL	: Northwest Regional Education Laboratory
ISA	: Independent Schools Association
SBDS	: Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi



BÖLÜM I: GİRİŞ

Montessori Eğitim Metodu, Türkiye’de genellikle okul öncesi dönemde yararlanılan bir eğitim metodudur. İlkokul düzeyinde Montessori eğitim metodunu uygulayan okul sayısı oldukça azdır. İlgili literatüre bakıldığında Montessori metodunun bütün eğitim düzeylerinde uygulanabileceği belirtilmekte, çeşitli ülkelerde Montessori metodu ile eğitim yapan her kademedeki okullar olduğu bilinmektedir. Montessori Eğitim metodu, öğrenci merkezli bir eğitim modelidir ve öğrencinin kendi hızında ilerlemesini temel alır. Çocuğun gelişmesi hazırlanmış bir çevrede, özel tasarlanmış eğitim materyalleri ile sorumlulardan taviz verilmeden öğrencinin özgür iradesini kullanması beklenerek, görevi rehberlik ve gözlem olan öğretmen tarafından gerçekleştirilir (Noyat, 2019).

Maria Montessori öğrencilerin çalışma seçme özgürlüğü verilmesi ile onların iradesini güçlendirilebileceğini, kendi kendilerine uygulayarak, en verimli ve en basit şekilde kendi öğrenme yöntemini keşfetmesini sağlayabileceğini savunmuştur. Bu sebeple öğrenme çevresi, çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda amaçlı, planlı ve kontrollü bir şekilde planlanır. Çocuğun kendi potansiyelini ispatlayabilmesi için ona özel tasarlanmış eğitim materyalleri sunarak ona rehberlik eder (Oğuz, 2006).

Bu eğitim materyalleri öğrencinin bilgiyi somutlaştırmasına ve yaşayarak öğrenmesine yardımcı olan, onların öğrenme yolculuğunu keyifli hale getiren özel tasarlanmış materyallerdir. Sınıf içerisinde materyallerin yeri, sınıf düzeni sağlamak amacı ile sabitlenir. Montessori eğitim Metodunda sınıfın düzenli olması, çocuğun bilişsel gelişimi için önemli bir kriterdir. Eğitim materyallerini kullanmak bazı rutinler ile çerçevelenmiştir. Eğitim materyalini kullanacak olan çocuk, materyali özel tasarlanmış hasır ya da kilim üzerine özenle düzenleyerek kullanır, görevini tamamladıktan sonra yerlerine tekrar yerleştirir ve daha sonra alacak arkadaşı için hazır halde bırakır (Yazlık, 2018).

Montessori sınıflarında her materyalden bir adet bulunur. Bu materyal ve eşyalar, çocukların taşıyabileceği hafiflikte, onların boylarına uygun tasarlanır. Taşınabilir sabitlenmemiş mobilyalar, uzandığı zaman yetişebileceği dolaplar, çekmeceler, kapılar ve askılar sınıf içinde dikkat çeken eşyalardır. Çocukların fiziksel özelliklerine

ve ihtiyaçlarına göre tasarlanmış bu eşyalar çocuklara fiziksel özgürlük ve bağımsız hareket etme olanağı sağlar (Erişen,2007).

Montessori zihinsel engelli çocuklar ile ve normal çocuklar ile geçirdiğı gözlem süreleri sonunda bir bireyin farklı bir birey tarafından eğitilemeyeceğine inanmaya başlamıştır. Montessori eğitim metodu bu bakış açısında yola çıkarak öğretmenin eğitim ve öğretimdeki yerini yeniden kurgulayarak onu otorite olmaktan çıkarak rehberlik eden konumuna getirmiştir. Bu anlayış ve yapılandırma bu alternetif modelin eğitim dünyası için kazandırdığı en önemli kriterlerden bir olmuştur (Durakoğlu, 2011).

Montessori Eğitim Metodunda ğretmen, öğrenme çevresini hazır hale getirilmesinden ve çocukların bu hazırlanmış evre ile iletişime geçmesinden sorumludur ve ğretmen ocuk gelişim süreçlerine hâkim, onun ihtiyaçlarının farkında olan, çevreyi ve materyalleri bu ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlamayı bilen, iyi gözlem yapabilen, öğrencilerin sorumluluklarını unutmadan özgürce hareket etmelerini organize edebilen, çocukları kendi öğrenmelerini sağlamalarına teşvik eden kişidir (Oğuz, 2006).

Öğretmenin görevi kendi düşünce ve bilgilerini öğrenciye empoze etmekten çok, çocukların içerindeki kendi potansillerini ortaya çıkarmak ve bu potansiyeli kullanmaya rehberlik etmektir. Bu sebeble ğretmen, herbir öğrenciye ayrı gelişim özeliklerini bilmesi gerekir. Eğitim materyallerini çocuğun gelişim hızına göre seçebilmeli, her çocuğa bireysel rehberlik yapabilmeli, her materyalin çocuğa nasıl kullanacağını gösterebilmelidir. Bu süreçte öğretmenin görevi sadece gerekli gördüğü zaman çocuğa gerekli müdahaleyi sağlamaktır. Montessori Eğitim Metodunda ocuk da ğretmeni, gerekli gördüğü vakit yanında olan, bir rehber olarak tanır (Yıldız, 2018).

Montessori eğitim Metodunda ocukların kritik evreleri değiştikçe (0-3), (3-6), (6-12) eğitim materyalleri, hazırlanmış evre ve ğretmen rolleri değişiklik gösterebilir. Uygulama açısında okul öncesi dönemde daha çok tercih edilen Montessori Eğitim Modeli dünyada genelinde ilkokul düzeyinde 20. yüzyıldan itibaren uygulanmasına karşın Türkiye’de sayıları oldukça azdır. Türkiye’de belirlenen ilkokul ıktıları incelendiğinde alternatif eğitim modeli olan Montessori eğitim felsefesi çıktılarının

benzerlik gösterdiği söylenebilir. Millî Eğitim Temel Kanunu'nun İlköğretim okullarının amaç ve görevlerinin belirlendiği 23. Maddesine göre;

II – Amaç ve görevler:

Madde 23 – İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.
3. **(Ek: 16/8/1997 – 4306/4 md.)** İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır.

İlköğretim eğitimi hedeflerini Türkçeyi etkili bir biçimde kullanabilme, doğru yargı ve karar verebilme, yurttaşlık görev ve sorumluluklarını farkında olma, beden ve ruh sağlığını koruyucu tedbirlere uyma, demokrasi anlayışını özümsemiş olma, yeteneklerini deneyerek öğrenmiş olma gibi genel ifadelerle özetleyebiliriz. Okulların öğrencileri yaşama ve bir sonraki kademeye hazırlamak gibi iki ana görevi vardır. Ayrıca ilköğretimde hedefler, “kişisel ve duygusal gelişme”, “yaratıcı gelişme”, “bilişsel gelişme” ve “yaşam boyu öğrenme” başlıkları altında toplanabilir. Ayrıca “yaşam becerileri” ve “sürdürülebilir gelişme” de ilköğretimde ilk planda hedeflene kazanımlar arasındadır (Eriş, 2006).

Ayrıca İlköğretimin amaçlarından bazılarıda, bir birey olarak çocuğun kendi kapasitesinin farkına varmasını ve sağlıklı bir hayat sürmesini, onun insanlarla işbirliği yaparak ve birlikte yaşayarak sosyalleşmesini ve yaşadığı ortama faydalı olmasını ve onu bir üst kademeye ve hayat boyu öğrenmeye geçmesini sağlamasıdır. MEB İlkokul Öğretim Programlarında yer verilen temel beceriler arasında anadili, güzel ve doğru kullanma becerisi, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi, iletişim

becerisi, problem çözme becerisi, araştırma ve teknolojiyi kullanma becerisi, girişimci olma becerisi, karar verme inisiyatif alma becerisi bulunur (Boyacı, Özer 2019).

Türkiye’de Montessori metodunun ilkokul düzeyinde uygulanmasının öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerine katkıları ve Türkiye’de belirlenen resmi anaokulu çıktılarına erişimde ne düzeyde etkili olduğu yapılan birçok araştırmada vurgulanmıştır.

Akatay (2019) yaptığı araştırmasında Montessori metodunun; çocukların eğitim hayatında özgür çalışmalarını motive eden aynı zamanda öğrencilerden eğitimlerinin sorumluluğunu almalarını hedefleyen, bunun için öğrenme alanını, ölçme ve değerlendirme tekniklerini, öğretim yöntemlerinde esnek olabilen bir model olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri de Montessori modelinin akademik eğitimi öncelemek yerine her çocuğun bireysel özelliklerine saygı duyulan, iletişimin olduğu bir ortam sağlamak olduğu yönündedir.

Durakoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada Montessori eğitim modelinin çocukların ihtiyaçları ve yetenekleri doğrultusunda planlandığı, çocuğun doğasını temele alarak metod geliştirdiği, metodunu bilimsel araştırmalar sonucu ortaya çıkarılan bulgular üzerine kurduğu, sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada Montessori eğitim modelinin üzerinde hiçbir değişiklik yapmadan yıllarca uygulanması gereken bir metot olmadığı, metodun ana felsefesinin benimsenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Topuz (2019) yaptığı analizler sonucunda Montessori eğitim yöntemi ile eğitim programı düzenlemiş Matematik dersinin Doğal Sayılar konusunda öğrencilerin akademik başarılarının MEB eğitim programına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmış ve ayrıca Montessori Eğitimi yönteminin öğrenmede kalıcılığa etkisinin olumlu yönde olduğu saptamıştır.

Ayrıca Eser (2019) yaptığı çalışmada Montessori yöntemiyle kazandırılmaya çalışılan manevi eğitimin; çocukların ait olduğu toplumun örf ve adetleri konusunda fikir edinmelerine yardımcı olarak, çocukların yaşamlarında olumlu davranışlar sergilemelerine yardımcı olduğu ve çocukların dini ve ahlaki gelişimlerine olumlu katkı sağladığını tesbit etmiştir.

Korkmaz (2005) tarafından yapılan çalışmada sonuç olarak Montessori metodunun eğitim sorunlarının çözümü için Türkiye’de yaygınlaşması gerektiği, bu sebeble

yöntemin yetkililer, ve akademisyenler tarafından desteklenmesi, yöntemle ilgili akademik çalışmaların çoğalması, montessori okullarında görev alacak öğretmenlerin yurtdışı yerine Türkiyede eğitim alabilmelerinin sağlanması, danışmanlık verebilecek akademisyenlerin yetiştirilmesi, resmi kurumların yönetime destek vermeleri, yöntemin ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde uygulanması için çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Lillard, Quest (2006) yaptığı çalışmada Montessori okulunda eğitim almakta olan öğrencilerin daha sofistike (çok yönlü) ve yaratıcı hikayeler yazdıklarını ve daha gelişmiş bir topluluk bilinci ile sosyal beceri gösterdiklerini ve 12 yaşındaki Montessori çocuklarının olumlu girişken davranışı seçme eğiliminin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de Montessori metodunun ilkokul düzeyinde uygulanmasının öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerine katkıları ve Türkiye’de belirlenen resmi ilkokul çıktılarına erişimde ne düzeyde etkili olduğunun araştırılması ve Montessori Metodu ile yürütülen eğitimin etkililiğini ve beklentileri karşılama düzeyini ortaya çıkarmaktır. Araştırmadan elde edilecek bulgular ve sonuçlar ışığında mevcut metodun uygulanma verimliliğini değerlendirilmesinde ve gereken iyileştirmelerin yapılmasında rehberlik edecektir.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışma Montessori eğitim metodu ile eğitim yapan ilkokuldan mezun olmuş öğrencilerin Montessori eğitim modeli hedef kazanımlarına ulaşma düzeylerini öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki soruların cevabı aranmıştır.

- 1.Montessori ilkokulu mezunu öğrencilerinin sosyal becerileri ne düzeydedir?
- 2.Montessori ilkokulu mezunu öğrencilerinin problem çözme becerileri ne düzeydedir?
- 3.Montessori ilkokulu mezunu öğrencilerin akademik başarıları ne düzeydedir?
- 4.Montessori ilkokulu mezunu öğrencilerinin Montessori eğitim modelinin 7 temel kazanımına erişimleri ne düzeydedir?

1.2 Araştırmanın Önemi

Montessori eğitim felsefesi mevcut eğitim modellerinin yetersizlikleri sonucu geliştirilen eğitim modellerinden biridir. Bu eğitim felsefesinin etkililiği araştırmacılar tarafından yıllardır tartışma konusu olmuştur. Ülkemizde Montessori metodu 20 yıldan uzun süredir daha çok okul öncesi düzeyde ve az sayıda ilkokul düzeyinde kullanılmaktadır. Montessori eğitim modeli ile ilgili yapılan araştırmalarda daha çok okul öncesi düzeydedir. Montessori eğitiminin ilkokul ve ortaokul uygulamalarına dair literatürde çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Montessori ilkokulundan mezun öğrencilerin program çıktılarına erişim düzeyleri ile ilgili bir akademik çalışma ve uygulama örneği olmaması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca Montessori ilkokul hedeflerine dair yapılacak bir çalışmanın Montessori eğitim felsefesi ile eğitim veren eğitimcilere ve kurumlara yol göstereceği düşünülmektedir.

1.3 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

1. Araştırmanın katılımcıları Özel Palet Ortaokulu'nda görev yapan 8 öğretmen ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örneklemi Özel Palet Ortaokulu'nda öğrenci olan Montessori İlkokulu mezunu öğrencileri ile sınırlıdır.

1.4 Varsayımlar

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde göz önünde bulundurulmuş varsayımlar aşağıda belirtilmiştir.

- Yapılan görüşme gözlemleri çocukların ilkokul çıktılarına erişimlerini ölçmektedir.
- Araştırmaya katılan çocukların hepsi 8-10 yaş aralığında normal gelişim göstermektedir.
- Basılı kaynaklarda ve internetten ulaşılan bilgi ve sayısal veriler gerçeğe uygundur.
- İncelenecek okuldaki alınacak bilgiler gerçeğe uygundur.

1.5 Tanımlar

Montessori Yöntemi: Maria Montessori'nin geliştirdiği, temelinde öğretme değil öğrenme olan çocuk merkezli bir yöntemdir. Montessori Eğitim yöntemin amacı somut materyallerle, zorlanmadan çocuğun içinde taşıdığı potansiyeli en üst düzeye çıkarmaktır. Çocuk iş yapmak suretiyle öğrenir (Topbaş,2016).

Çocuklar Evi: Çocukların Montessori Metodu uygulamalarıla bilgi ve beceriler kazandıkları yerlerdir. Montessori tarafından okula benzeyen bu yerlere bu isim verilmiştir.

Sosyal Beceri: Sosyal beceri kişinin sosyal çevrede olumlu geri bildirim almasını sağlayan, toplum tarafından kabul edilen, iletişim kurmaya yardımcı olan öğrenilmiş davranışlardır (Avcıoğlu, 2005).

Problem Çözme Becerisi: Problem çözme becerisi, bireyi çözüme ulaştıran becerilerin edinilmesi ve birey tarafından bilgiler ile sentezlenerek, bir problemin çözümü için uygulayabilme becerisidir (Karadağlı,2015).

Öğretim Çıktısı: Öğrenme çıktıları öğrenme gerçekleşikten sonra bireyin yeni tutumlarının neler olacağını gösterir. Bir öğrencinin neleri bileceği, anlayacağı ve yapabileceğini öğrenme çıktıları ile ifade edilir.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE: MONTESSORİ METODU

Bu bölümde konu ile ilgili literatür taramasına yer verilmektedir. Bu bağlamda alternatif eğitimin kapsamı, alternatif eğitim modelleri, Maria Montessori ve Montessori yaklaşımı, Montessori felsefesinde ilkokul eğitiminin hedefleri, Montessori eğitim felsefesi ve klasik sistem arasındaki farklar detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

2.1 Alternatif Eğitim Nedir?

Geleneksel okullarla ilgili şikayetler hem ebeveynleri hemde eğitim paydaşlarını yeni arayışlara ve alternatif eğitim modellerine yönlendirmiştir. Bu durum Alternatif Okulların kurulmasına öncülük etmiştir. Çok farklı modellerin olmasından dolayı alternatif okulun tanımını yapmak oldukça zordur.

ABD Oregon Eyalet yasaları tarafından alternatif eğitim, eğitimin beklenen hedeflerinin gerçekleştirmede yetersiz kalan veya hedeflenilenin üstünde başarılı olan öğrenciler için kurulmuş eğitimle ilgili alternatifler olarak tanımlanmaktadır. Farklı bir tanım olarakta geleneksel okullar dışında tüm eğitim faaliyetlerini temsil eden okullar tanımlanmıştır (NWREL, Aydın, 2012).

Alternatif eğitim adı altında değişik eğitim modelleri uygulanmaktadır. Bu sebeple alternatif okula tanım veya açıklama getirmek zordur. Literatürde yer alan alternatif okullar yapı, felsefe ve programlarının niteliği göz önünde bulundurularak açıklanabilir. Alternatif okullar ideolojisi ve yapısı bakımından geleneksel okullardan farklılık gösteren programlar olarak tanımlanır (Franklin, 2002; Akt. Aydın, 2012). Son yıllarda risk altındaki gençlerin eğitimi için alternatif okulların sayısı artmıştır. Bu okulların risk altındaki çocukların eğitiminde en faydalı model olduğu savunulmaktadır (Franklin, 2000; Akt. Aydın, 2012).

Alternatif eğitim tanımı, değişik yöntemleri içermektedir. Alternatif okulların en benzer yönleri, sınıflarda az öğrencinin olması, her öğrenci ile ayrı ilgilenilebilmesi, pozitif ilişki anlayışı ve öğrencinin birey olarak merkeze alınmasıdır (NWREL, 2001, Aydın, 2012). Reywid, üç farklı alternatif okul çeşidinin olduğunu savunmaktadır. Bu okulların örgütlenme biçimi, öğretim yöntemleri ve felsefeleri bu çeşitlenmeyi belirlemektedir. Reywid'e göre bu modeller şu şekildedir;

2.1.1 Yeniden Yapılandırılmış Okullar

Yeniden yapılandırılmış okullar özgür okul anlayışı ile kurulmuştur. Kuruluş misyonu ilerici eğitimin öğrenme alanlarına uygulanmasıdır. Bu amaç dayanarak sözleşmeli okullar açılmıştır. Bu tür okullar sadece risk altındaki gençler için kurulmamıştır aynı zamanda geleneksel okullarda sorunlarla karşılaşan öğrenciler için alternatif bir okul olmuştur.

2.1.2 Disipline Edici Programlar

Şiddet eğilimi olan veya düzeni bozan davranışları olan hüküm almış genç için okulu cazip hale getirmeyi hedefleyen programlardır. Bu okullar “İkinci Fırsat Okulu” veya “Son Şans Okulu” olarak adlandırılır. Ortaokul ve lise kademesindeki öğrencileri kapsar. Geleneksel okullardan uzaklaştırılmış öğrenciler için alternatif okullardır.

2.1.3 Problem Çözme Okulları

Risk grubunda olan öğrenciler için düzenlenmiş okullardır. Bu okullar rehabilitasyon ihtiyacı olan öğrencileri cezalandırmadan, pozitif ve ılımlı bir ortamda yardım etmeyi amaçlamaktadır. Bu okullarda geleneksel okullarda başarılı olamayan çocuklara akademik, sosyal ve duygusal destek sağlanır.

Reywid bu üç okul çeşidini “Özgür okullar birer eğitim ütopyası; disipline edici programlar yumuşatılmış hapisane, problem çözme okulları ise terapiye daha yakındır” şeklinde tanımlar (NWREL, 2001; Akt. Aydın, 2012).

Bu alternatif okullar, dezavantajlı öğrencilere, kendilerine saygı duymalarına ve yeni bir başlangıç yapabilmelerini cesaretlendirmek için detaylı bir hizmet çalışması sunmaktadır. Islah, bireysel ders, bakım, tıbbi bakım, madde bağımlılığı farkındalık çalışmaları, çift dil olanağı, iş bulmaya yönelik eğitimler ile okuldan kaçma ve devamsızlıkları önlemek amacı ile geliştirilmiş izleme sürecini bu hizmetlerin içeriğini oluşturur (Donnelly, 1987; Akt. Aydın, 2012).

Bu okullarda daha esnek öğretim programları olduğu ve hedeflerin her öğrencinin gereksinimlerine göre belirlendiği görülmektedir. Bu tür okullar değişimleri takip eden, alışılmış sınıf geçme sistemine alternatifler bulan ve planlanmış bir program sunan okullardır (Donnelly, 1987; Akt. Aydın, 2012).

2.2 Alternatif Okulların Özellikleri

Bazı yazar ve araştırmacılara göre alternatif okulların başarısı övgüye değerdir. Genel olarak bu okulların dokuz özelliğine üzerinde durulmaktadır. Bu özellikleri aşağıdaki gibi ayrıntılandırabiliriz (Franklin, 2002; Akt. Aydın, 2012).

2.2.1 Küçük Boyutluluk

Birçok alternatif okulda ortak özellik fiziki boyutlarının küçük olmasıdır. Alternatif okulların destekleyici okul ortamını oluşturabilmesi için pek çok okulun öğrenci sayısı 200 öğrenci civarındır.

2.2.2 Destekleyici Çevre

Öğrencilerin olumlu davranışlar edinmelerinde sosyo-duygusal açıdan desteklenmeleri en temel ihtiyaçlardan biridir. Alternatif okullarda öğretmenlerin rollerinden biri de çocukları birbirlerine yaklaştırmak, sıkı ilişkiler kurmalarını sağlamaktır. Bu sağlamak için okul müdürü, öğretmenleri ve öğrencileri ortak bir proje yürütebilirler. Öğretmenler bütün öğrencilerin kişisel özelliklerini bilirler. Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki sıcak ilişkiler öğrencinin aidiyet duygusunu kuvvetlendirir.

2.2.3 Bireysel Programlama

Öğrencilerin bireysel hazır bulunuşluğu temel alınarak, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına paralel bireysel programlar hazırlanmaktadır.

2.2.4 Çok Seçeneklilik

Bu okullarda öğrencilere hayat şartlarına ve özel ihtiyaçlarına göre tercihler sunulmaktadır. Tercihlerin çok olması, öğretmenler ve öğrencilerin motivasyonunu ve okula aidiyet duygusunu sağlamaktadır.

2.2.5 Özerklik ve Demokratik Yapı

Bu okullar eşitlikçidir ve yerinden yönetilirler. Öğrenciler ve öğretmenler öğrenme hedeflerini bilirler ve hedeflere ulaştıracak yöntemleride kendileri seçerler. Öğretmenler ders amaçlarının belirlenmesinde okul yönetimine de katılırlar. Aileler karar verme süreçlerinin bir parçasıdır.

2.2.6 Aile Toplumun Yönetime Katılması

Alternatif okullar da velilerin katılımını sağlayarak, toplum kaynaklarından faydalanmasını sağlarlar. Öğrenciler toplum hizmetlerinde çalışarak akademik kredi kazanabilirler.

2.2.7 İyi Tanımlanmış Standartlar ve Kurallar

Bu okullarda öğrencilerin hedefleri açıktır. Alternatif okulların sürdürülebilirliğinin ve açıklık ilkesinin muhafaza edilmesi, güçlü ve vizyoner liderlerlik anlayışı ile sağlanabilir. Alternatif okul müdürleri programların sürekliliğinin korunması ve öğrencilerin gereksinimlerini karşılanması için okullarda örgütsel esnekliğin olması gerektiğini savunurlar.

2.2.8 Hedefi Belli Hizmetler

Bu okullarıda uzmanlaşma bu okulların başarısının temel etmenlerinden biridir.

2.2.9 Hesap Verir Olma ve Sürekli Değerlendirme

Alternatif okullar düzenli olarak denetlenirler ve herşeyi kurallara göre yapıldığını ispatlamak zorundadır. Bu nedenle alternatif okullarda sorunlar hemen tespit edilir ve giderilir. Alternatif okulların birçoğu sınavlar yerine akademik değerlendirme yaparken öğrencilerin performanslarını izlemeyi ve geliştirdikleri projeleri baz alırlar (Coeyman, 2000; Akt. Aydın, 2012).

Bunun yanında bu okullar, sosyal ve akademik problemleri olan öğrencilerin eğitime katkı sağlamayı amaçlar (Desman, 2000; Akt. Aydın, 2012). 1960’larda alternatif okul olarak adlandırılan ilkokul, özel sektörde ortaya çıkmıştır ve çok geçmeden yaygınlaşmıştır. Alternatif okullar vatandaşlık ve öğrenci gücünün önemsendiği demokratik okullardır. Alternatif okul felsefeleri özel ve kamu sektörüne ait okullarda her zaman ilgi görmüşlerdir.

Bu ideolojiler, ilericilik hareketi ve felsefesine benzemektedir. Lecompte’ye göre (1987) ABD’ de devlet okullarındaki şu dört özellik alternatif okulların yaygınlaşmasını sağlamıştır.

1. Bütün engelli çocukların eğitimi zorunlu hale gelmiştir,
2. Tedavi ihtiyacı olan çocukların kamusal olanaklar tedavi olanaklarının kaldırılması,
3. Devlet okullarının eğitim felsefesinin kalite ve standartların da yapılması gereken iyileştirme ihtiyacının belirginleşmesi,
4. Okulu terk eden öğrenci sayısının azaltılması ve okul sisteminin yeniden yapılandırılma ihtiyacı. (Franklin, 2002; Akt. Aydın, 2012).

2.3 Uygulamada Alternatif Okul Modelleri

2.3.1 Proje Okulları

Reggio Emilia Okulları; Reggio Emilia felsefesi adını çıkış noktası olan İtalya'nın Reggio Emilia kasabasında almıştır. Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile yola çıkan bu felsefenin teorik temelleri Piaget'in, Vygotsky'nin, Dewey'in ve Gardner'ın görüşleri ile birçok açıdan benzetilmektedir. Bu yaklaşım da çocuk eğitimin merkezindedir ve çocuk eğitim sürecine aktif katılır ve çocuğa saygı duyulur (Sak, 2014). Bu yaklaşımda çocuk ve öğretmen işbirliği içerisinde çalışır. Aileler ve toplum eğitim sürecinin bir parçasıdır. Bu yaklaşımda yazılı ve sabit bir program yoktur, onun yerine çocukların ihtiyaçlarına gözetken ve gerektiğinde esnek değişiklikler uygulayan bir program kullanılır (Sak, 2014).

J. Dewey'nin Laboratuvar Okulu; John Dewey ünlü filozof ve eğitimcidir. 1896 yılında "Laboratuvar Okulu" olarak bilinen okulların kuruculuğunu yapmış ve bu okullarda çocuklara (4-14 yaş) aktif öğretim metodlarının kullanıldığı, öğrencinin ilgisini çeken bilgi ve becerilere, tasarım ve problemlere yer veren ders içerikleri ile eğitim vermiştir. Laboratuvar Okulunun en önemli amaçlarında biri, deneyimler yoluyla eğitim-öğretim karşı olumlu tutum geliştirmektir. Bir diğer amaç ise gösterilecek esneklik ile öğrencilerin yapacağı çalışmaları isteyerek yapmalarını ve farklı çalışmalara da özenmelerini sağlamaktır. Ayrıca bu okullarda uygulamalı dersler verilerek ve bu derslerden edinilen deneyimleri sonraki eğitim faaliyetlerine yol gösterici olmuştur. Dewey, laboratuvar okullarında tarih, coğrafya ve sosyal bilgilerle alanlarında farklı uygulamalar deneyerek yeni eğitim felsefelerinin doğmasına liderlik etmiştir (Yeşiltaş ve Kaymakçı, 2009).

C.M. Mc Murry'nin Proje Yönetimi: Özellikle 1. Dünya Savaşı sonrasında Amerikada ders anlayışı üzerine etkisi olmuştur. Çocuğun özgürleşmesini temel alarak, onu ebeynlerinde ve öğretmenlerinin denetiminden çıkarmıştır. Bu yeni okul modeli kitaplar ve öğretim programı ile eğitim- öğretim yapan öğretmen modeline karşıdır (Hesapçıoğlu ve Dünder, 2008).

H. Parkhurst'un Dalton Plânı Okulları: Bu okullar Helen Parkhurst tarafından New York'ta çocuk merkezli ve özgürlükçü okullar olarak kuruldu. İlk yıllarında okul Helen Parkhurst'un sahip olduğu vizyon ve kişilik gücü sayesinde okul ebeveynlerinden, müteveli heyetinden ve öğrencilerinden büyük saygı ve destek gördü. Dalton Planı olarak bilinen özel ilerici eğitim dizisi, Japonya kadar uzak yerlerde kabul edildi (Semel, 2002).

P. Petersen'in Jane Plânı: P. Petersen'in kurduğu "*Hayat Cemaati Okulu*", okul anlayışını tamamen değiştirdi. Onun hedefindeki *gençlik okulunda* öğretim programında, devlet, din ve dünya görüşleri olmamalıydı. P. Petersen'in geliştirdiği bu sistemde takım çalışmalarına dayanır. Bu sistemde sayısal notlar, raporlar ve ceza sistemleri kabul edilmemiştir. O eğitimde fırsat eşitliğini savunmuştur. P. Petersen'a göre sınıfların kademelere bölünmesi doğru değildir. Bu sisteme alternatif olarak öğrenim düzeyleri sisteminin temel olarak gruplar 2-6 kişilik olmasını ve öğrencilerin arkadaşlarını kendilerinin seçmesini gerektiğini savunmuştur.

Bunun yanında Petersen çocuğun içinde bulunduğu grupta yeterli seviyeye geldiğinde bir üst gruba geçebileceğini ve bu geçişin not ile değilde, öğretmenin vereceği raporla gerçekleşmesi gerektiğini belirtir. Gruplar kendilerine ait çalışma alanlarında çalışır ve her öğrenci serbest çalışır. Öğretmenler birer rehber rolündedir. Onların görevi grupların rahat çalışması için u eğitim ortamlarını düzenlemektir. Sosyal hayat tören, müzik çalışmaları ve toplantılar ile güçlendirilir (Dünder, 2007).

2.3.2 Serbest Gestalt Okulları

Ecole d' Humanité okulu, amacını şu cümle ile açıklar: "okulumuzun amacı, yaşadığı çevreyi önemseyen, sorumluluk sahibi bir hayat tarzıdır." Okulun misyonu, kurucusu P. Geheeb'in görüşlerini taşır. P. Geheeb çocukların, potansiyellerini ancak doğru çevrede açığa çıkacağını savunur. Bu okullar uluslararası özelliğe sahiptir. Çeşitli milletlerden öğrenciler bu okullarda öğrenim görür. Bu okullardaki öğrencilerin

birçoğu, kamu okullarında başarısız olan veya toplum kurallarına uyum sağlayamayan az destek almış zor öğrencilerdir. Öğretim faaliyetleri bütünsel eğitim ve kafa-kalp-el arasında denge temellidir. Ayrıca öğrenci etkinlikleri ile sosyal öğrenme de ihmal edilmez. P. Geheeb, eğitim felsefesini idealist, pragmatik ve hümanistik olarak tanımlar.

2.3.3 Özgür Okullar ve Summerhill Örneği

Bu okul türleri özgür okul çeşitlerini temsil eder. Summerhill okulları bu hedef ile kurulmuş ilk ve en çok bilinen özgür okul çeşididir. 1921 yılında kurulmuştur. İlk kurulan okul İngiltere’de Hellerau bölgesindedir. Okulun temel felsefesi çocukların kendi ilgilerini keşfetmesini sağlamasıdır. Eğitim felsefesi demokrasiyi ve öz yönetimi savunur. Eğitim 5-15 yaş grubu öğrencileri kapsar ve 16 yaşına kadar sürer.

Öğrenciler kendi derslerini seçerler ve bu derslere katılım zorunlu tutulmamıştır. Herhangi bir not sistemi ve sınav yoktur. Bunun yanında merkezi sınavlara öğrenciler hazırlanır. Bu okullarda temel değerler öğrencilerin sevdikleri işi yapması, olmak istedikleri kişi olmaları üzerine kurulmuştur. Bu temel değerlerin işbirliği ile kazandıracağını savunur (Schreglmann, 2019).

2.3.4 Demokratik Okullar

1990’lı yıllarda dünyanın ilgisini çekmeye başlayan demokratik okullar, 2008 yılında 29 ülkede eğitim veren okul türü olmayı başarmıştır. Demokratik okullar, varolan eğitim politikalarından şikayetçi olan ve çocuklarının içlerindeki öğrenme hevesini motive edecek okulları tercih eden anne-baba-(öğretmen) tarafından kurulan okullardır. Her demokratik okulun kendine özel nitelikleri ve benimsediği prensipleri vardır.

Demokratik eğitimin genel özellikleri insan haklarına saygılı olan, eşitlik prensiplerine bağlı, öğrencilerin günlük etkinliklerini planlayabildikleri, karar alma özgürlüğüne sahip oldukları eğitsel bir metot olarak tanımlanır. Bu okullarda çocukların öğretmenlerini seçme hakkı vardır ve değerlendirmeler notlara bağlı değildir. Devam zorunluluğu yoktur. Akademik başarıdan çok çocuğun duygusal ve sosyal gelişimine odaklanır (Morhayim, 2008).

2.3.5 Waldorf Okulları

Waldorf eğitim felsefesi Rudolf Steiner'in araştırmalarına dayanmaktadır. Rudolf Steiner Avusturyada yetişmiş felsefeci, bilim adamı ve eğitimcidir. İlk Waldorf okulunun kuruluşuna Emil Molt öncülük etmiştir. Bu okul 1919 yılında Stuttgart şehrinde yer alan Stadtgartensal'de kurulmuştur. Bu okullar kendi eksikliklerini giderebilecek ve kendi hedeflerine ulaşabilecek özgür insanı yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Steiner bu hedefin bütüncül eğitimle sağlanabileceğini savunur.

Bu eğitim felsefesi entelektüel başarıyı öncelerken bu başarının sağlıklı ruhsal ve bedensel gelişim ile başarılabilceğini belirtir. Kişisel ilkesi de en temel felfesidir. Waldorf felsefesi için eğitim sanatın ayrı bir dalıdır. Waldorf felsefesi ayrıca öğrencilerin düşünme becerisi edinmelerini önemser. Waldorf felsefesinde öğretim programı, çocukların hayatları boyunca güçlü olabilmelerini sağlayacak becerilerin kazandırılması üzerine kurulmuştur. Öğrenciler sekizinci sınıfa kadar aynı öğretmen ile birlikte olurlar. Çocuk, kendisini bu kadar iyi tanıyan bir öğretmen ile güvende ve huzurlu hisseder (Aydın, 2012).

2.3.6 Serbest/Bağımsız Alternatif Okullar

Bu okullar Bağımsız Okullar Birliğine (ISA) üye okullardır. Bu okullar daha çok sistem karşıtı eğilime sahiptirler. Sistem karşıtlığı otoriteye, teoriye, kurum fikrine karşı olmak olarak açıklanabilir. Kuruluş amaçlarına göre farklı bağımsız okullar vardır. Bu okulların öğretim programı serbesttir. Farklılıklara karşı geliştirilen her türlü kışkırtmaya karşı koyma felsefesi temel özellikleridir. Serbest/bağımsız okulların amaçları diğer okullara göre farklıdır. Bu okulların hedefi, küçük yaş gruplarından itibaren entelektüel dünya vatandaşları yetiştirmektir. Organizasyon şemalarını da özgür ve bağımsız olarak tanımlarlar (Dündar, 2007).

2.4 Maria Montessori

Maria Montessori 1870 yılında İtalyada doğmuştur. Üç yaşındayken ailesi Roma'ya taşındı. Maria Montessori özgürlükçü bir kadındı ve kadınlara biçilen geleneksel rollerle hayatını devam ettirmemeye kararlıydı. Matematiğe ilgi duyduğu için mühendis olmak istiyordu. Bu sebeble teknik okulda derslere katılmaya başladı. Fakat daha sonra biyoloji ilgisini çekmeye başladı. Bunun üzerine M. Montessori tıp

fakültesine gitmeye karar verdi. Kabul için çok çaba sarfetti, başvurusu önce reddedildi sonra kabul edilmişti. Ailesi doktor olmasını istemediği için eğitim masraflarını karşılayabilmek için özel dersler vermeye başladı.

Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi'nden 1896 yılında ilk kadın olarak mezun oldu. Daha sonra üniversitenin Psikiyatri Kliniğinde çalışmaya başladı. Bu süreçte akıl hastanelerinde yatan çocukları ziyaret etmek onun görevleri arasındaydı. Bu ziyaretleri sırasında bu çocukları çokça gözlemleme şansı buldu ve bu çocuklar için tasarlanacak bir eğitimin zihinsel yetersizlikleri olan çocuklara yararlı olabileceği düşünmeye başladı. Bu amaç doğrultusunda Jean Itard ve Edouard Seguin'in çalışmalarını inceledi (Polk, 2013).

Dr. Maria Montessori incelemelerini bu çocuklara yönelik yazılan yazılara yoğunlaştırdı. Pastelozzi, Frobel ve Rousseau gibi çocuk bilimcilerin araştırmalarından etkilendi. Bu çocukların ilgili problemlerin tıp ile değil, onlar için özel tasarlanmış eğitim programları ile çözülebileceğine inancı bu araştırmalar ile daha da kuvvetlendi. (Demiralp, 2014).

1907'de üniversitesindeki görevinden ayrıldı. Daha sonra Roma'da 60 kişilik bir öğrenci grubu ile çalışmaya başladı. Burada ilk Çocuklar Evi'ni kurdu. Maria Montessori, 1913'de Amerika'ya giderek orada incelemeler yaptı. Burada Alexandra Graham Bell ve karısı Mabel ile tanıştı ve birlikte "Montessori Educational Association"ı kurdular. Bunda 2 yıl sonra M. Montessori tüm dünyanın ilgisini çekecek bir seri hazırladı. Bu sergi Cam Ev (Glass House) sergisiydi. Artık Amerika ziyaretlerinde öğretmen eğitimi kurslarını yönetiyordu ve The National Education Association ve The International Kindergarten Union gibi uluslararası kongrelerde konuşmalar yapıyordu.

Artık Maria Montessori bir eğitimci olarak farklı ülkelerden davet ediliyor öğretmenlere eğitimler veriyordu. 1917'de Amsterdam'da öğretmenlere seminer verdi ve aynı yıl İspanya hükümeti onu davet ederek bir araştırma enstitüsü açmasını istedi. 1922 yılında İtalya'da eğitim müfettişi görevine getirildi. 1934 yılında ülkenin içinde bulunduğu siyasi karışıklık sebebi ile İtalya'dan ayrılması gerekti ve Barselona'ya taşındı. 1939 yılında Hollandaya taşınarak Montessori Eğitim Merkezini kurdu. Aynı yıl Hindistan'da öğretmenlere eğitim seminerleri verdi. 1940'da 2. Dünya

savaşı sırasında Montessori ve oğlu Mario Hindistanda göz altına alındı ve savaş boyunca Montessori'nin Hindistan'dan ayrılmasına izin verilmedi. Hindistanda olduğu bu yılları bebekleri gözlemleyerek geçiren Montessori iki dilli eğitim üzerinde çalıştı. Daha sonraki yıllarda Londra'ya dönen Maria Montessori Montessori merkezini kurarak 1940,1950 ve 1951'de Nobel Ödülüne aday gösterildi (Korkmaz, 2006).

Maria Montessori 1952 yılında 82 yaşında Hollanda'da öldü. Montessorinin Hollanda'da kullandığı evi Montessori Derneği'nin bürosu olarak kullanılmaktadır. Burada kendisine ait kişisel eşyaları sergilenmektedir. Yine aynı yerde eski dostlarının ve dünya liderlerinin onun için özel imzaladıkları fotoğraflar bulunmaktadır (Arayıcı,1995).

2.4.1 Montessori Eğitim Felsefesinin Kuruluşu

Maria Montessori asistanlık yaparken zihinsel engelli çocuklarla uzun zamanlar geçirmiş ve o zamanlarda, çocukların oyun oynamaya karşı hevesleri ve ihtiyacını gözlemlemiştir. Bu gözlemler sonucunda Montessori onları bu yolla eğitebileceğini düşünmeye başlamıştır. Eğitimlerinde sorumlu olduğu zihinsel engelli çocukların, sınavlarda normal öğrencilerle benzer başarıyı göstermesi ile, zihinsel engelli öğrencilere uyguladığı sistemin normal öğrencilere de uygulanabilirliğinin farkına varmış ve bunu uygulamaya geçirmek için çalışmalara başlamıştır.

M. Montessori okullarda verilen eğitimin çocukların doğuştan getirdikleri potansiyeli ortaya çıkardığına inanıyordu ve normal öğrencilerin sınavlarda başarısız olmalarını okullarda verilen eğitim sisteminden kaynaklandığını söylüyordu. Onun zihinsel engelli çocuklarla elde ettiği bu başarı, okullardaki normal çocukların daha başarılı olabileceğini gösteriyordu. Fakat normal çocukların bu başarısızlığı onu alternatif bir arayışa yöneltmiştir.

Montessori çocuğun bütününe odaklanmış ve farklı bir okul ortamı oluşturmaya yönelmiştir. Bu sebeble kurduğu okulu “Çocuk Evi” olarak adlandırmıştır. Kurduğu bu okulda, hiç eğitim almamış bir kadına öğretmenlik görevi vererek kendine yardım etmesini istedi. Onun görevi sadece çocukları gözlemlemektir. Bu okulda çocuklar etrafta serbestçe gezip, yapmak istedikleri şeyleri kendileri seçebiliyordu. Montessori

bu sayede çocukların kendi başlarına ne yaptıklarını gözlemleyebiliyordu. Sınıfı düzenlerken sıra koymak yerine, onların fiziksel yapılarına uygun sandalyeler koydu.

Maria Montessori zihinsel engelli çocuklar için tasarladığı materyalleri çocukların kullanabileceği şekilde sınıflara yerleştirdi. Bir süre sonra, çocukların etraftaki oyuncaklarla oynamaktan sıkıldıklarını ve özel tasarlanmış materyallere yöneldiklerini gözlemledi. Bu gözlerden sonra Montessori, sınıf içinde tekrar düzenlemeler yaptı. Mobilyaları çocukların boylarına göre tekrar yaptırdı, materyaller çocukların uzanabileceği küçük dolaplara yerleştirildi. Böylece çocuklar bu materyalleri alıp oynayabiliyor ve geri koyabiliyorlardı. Sınıftaki tüm eşyalar çocukların kendi ulaşabilecekleri kadar alçak yerleştirilmişti. Sandalyeler hafif olduğu için kendileri hareket ettirebiliyordu. Montessori geliştirdiği bu yöntemle çocukların öğrenme isteklerini göstermiş ve hazırlanmış bir ortamda kendi öğrenmelerini gerçekleştirebileceklerini ispat etmiş oldu (Danışman, 2012).

2.4.2 Montessori Eğitim Felsefesine Genel Bakış

Montessori eğitim metodu, Maria Montessori tarafından geliştirilmiştir. Metodu uygulayan öğretmenin hiçbir zaman metodun dayandığı ilkeleri unutmaması gerekir. Montessori'nin eğitim modeli çeşitli araştırmalar ile destelenmiş bir programdır. Bu felsefe temelde insanın gelişimini temel alır. Maria Montessori'ye göre çevre ve birey arasındaki etkileşim onun gelişimini etkileyen en önemli faktördür. Montessori çocuğun kendi kendine yaptığı etkinlikler ile öğrenmenin gerçekleştiğini ve bu etkinliklerin belli bir sıra izlemesi gerektiğini savunur. Bu eğitim metodu gelişime rehberlik etmek için temel gelişim ilkelerinden oluşmaktadır (Demiralp, 2014).

Metot çocuğun gelişimsel ihtiyaçları üzerine kurulmuştur ve çocuğun ihtiyaçları temel alınarak, hazırlanmış bir çevrede bunu kolaylaştırmayı hedef alır. Çocuğun bu deneyimleri onun zekasını ve fiziksel ve ruhsal yeteneklerini geliştirecektir (Korkmaz, 2006). Bir diğer önemli nokta da çocuğun etkinlik seçme olanağı ile iradesini güçlendirebilmesidir. Çocuklar doğaları gereği kendi etkinliklerini kendileri seçmek isterler. Öğrencilerin iradeleri, öz disiplinleri ve sınıfta yoğunlaşma yetenekleri, kendileri için hazırlanmış çevrede imkân bulma ölçüsünde zamanla gelişir. Onlar için seçilen malzemeleri kullanmak için hazır hale gelmeleri, dikkatlerini kendi seçtikleri

şeylere vermeleri ve yoğunlaşma yeteneklerinin gelişmesi ile doğru orantılıdır (Polk, 2014).

Montessori Metodu'nun hedeflerinden biri de çocuğa kendi kendine yetebilme kabiliyeti kazandırmasıdır. Metot çocuğun günlük yaşamını devam ettirebilmesi için gereken işleri birer alıştırma gibi görür ve çocuğun metodun dışında ayrıca eğitime ihtiyaç duymayacağını savunur. Montessori, metodunun nasıl oluştuğunu özetlerken çocukların dışarıda karşılaşacakları ortamları nasıl sunacağını düşünerek başladığını söyler. Bu yüzden Montessori eğitim felsefesi çocuğun performansını ortaya çıkartan, onun odaklanmasını sağlayacak, çevreyi ve materyalleri hazır hale getiren bir eğitim yöntemidir. Montessori bu eğitim yöntemini oluştururken, çalışmalarını büyük bir titizlikle ve uzun bilimsel denemeler sonucunda geliştirmiştir (Demiralp, 2014).

Montessori eğitiminin temeli bazı ilkeler çerçevesinde şekillenmiştir. Bu ilkelere göre hareket ve biliş sarmaldır. Hareket, düşünme ve öğrenmeyi kolaylaştırır. Çocuklar kendi öğrenmelerini tasarladıklarında, öğrenme becerileri gelişir ve mutlu olurlar. Kontrol edebilmek çocukların dikkatlerini artırır ve mutlu olmalarını sağlar. İnsanlar, ilgi duydukları şeyleri daha iyi öğrenirler. Çocuklara kendi ihtiyaçları veya daha önce öğrendikleri bilgiler üzerine kurulan öğrenmeler daha kolay gelmektedir. Montessori eğitim felsefesine göre çocukların öğrenmesi için dışsal motivasyona ihtiyacı yoktur. İşbirlikçi öğrenme sistemi vardır.

Çocuklar birbirlerinden gözlemle, taklitte, ders almakla veya vermekle öğrenirler. Somut öğrenme, soyut öğrenmeden daha derin bir öğrenmeye yardımcı olur. Dersler çocukları keşfetmeye yönelticek etkinlikler üzerine kurulmuştur. Ayrıca derste öğrenilenlerin hayatla ilişkilendirmek öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hazırlanmış çevre, değiştirilebilir programlar ve uyumlu bir öğretim, hedefe ulaşmayı kolaylaştırır. Çocuklar, güvenilir ve samimi, bir öğretmen rehberliğinde güven içinde öğrenmek isterler. Çevre düzeni, zihinsel düzeni desteklediği için Montessori sınıflarında malzemeler ortamdaki yerleşimleri bakımından oldukça düzenlidirler ve çocuklar tarafından sistemli kullanım için hazırlanmışlardır (Danışmen, 2012).

2.5 Montessori İlkokul Eğitimi (6-12)

Çocuğun öğrenme hızı, bu dönemin başında azalmaya başlar. Bu evrede, ahlaki ve sosyal duyarlılığın yükselen çocuk iyi ile kötünün bilincine varmaya başlar. Daha önce kişisel davranışları sorgulayan çocuklar, artık sosyal olaylarında farkına vararak onları anlamaya çalışırlar. Bu dönemde, çocuk iyi ve kötü arasında gördüğü farka vicdanı ile karar vermeye başlar. Ayrıca adalet bilinci de çocukta bu dönemde oluşmaktadır. Montessori çocuğun bu dönemde toplumsa algısını yeni doğmuş bir bebeğe benzetir. Çocuksu ruh, soyut düşünmeye başlayarak ‘neden’ sorularını sorar ve hayaller kurar. Bu dönemde çocukların kazanması gereken beceriler “*Adalet ve ahlaki yargılar*”, “*sosyal ilişkiler*”, “*para ve ekonomi*”, “*hayal etme*”, “*aletleri ve makineleri kullanma*”, “*zaman ve tarih algısı*”, “*insani hasletleri algılama*”, “*bir aileye ait olma algısı*” ve “*dünyanın işleyişinin farkına varma*” olarak sıralanmıştır (Danışmen,2012).

Her çocuğun bir birey olarak kabul edildiği Montessori eğitim felsefesinde çocuk kendi ilerleme hızında gelişme imkânı bulur. Öğrenciler kendi öğrenme yolculukları için görev alırlar ve kendileri için hazırlanmış ortamda karar alabilir ve seçim yapabilirler. Erken yaşta karmaşık kavramları, özel olarak tasarlanmış materyaller ile öğrenirler. Montessori ilkokul programının çıkış noktası çocuğun doğuştan getirdiği özelliklere duyulan hayranlıktır. Montessori eğitim felsefesi 6-12 yaşları arasındaki çocukları ikinci gelişim evresi olarak kabul eder. İlkokul programı çocuğun gelişimsel özelliklerine göre tasarlanmıştır. Bu proram iç içe geçmiş bir programdır (Aktay, 2019).

3-6 yaş döneminde çocuklar fiziksel olarak özgürdür. Çocuklar 6-12 yaş döneminde bilişsel olarıktan özgürlük için çalışır. Bu dönemde çocukların emici zihni daha çok bilinçli bir zihne dönüşür. Bu dönemde çocuklar yeni şeyler öğrenmek için merak içindedirler. İlkokul öğrencileri niçin sorusunu çok sorar ve soruların açıklamaları onlar için çok önemlidir. Büyük fikirler peşindedirler. Kavramlar onlar için önemlidir. Keşfetmek için sabırsızlanırlar. Montessori ilkokul programı çocukların hareket yoluyla öğrenmesini önemser. Çocukların öğrenirken ellerini kullanmayı sevdiğini temel alır. Bu dönemde onların kendi potansiyellerini ortaya çıkarmalarına destek sağlar. Bu destek öğrencilerin somuttan soyut düşünceye geçişini kolaylaştırır. Bu

dönemde çocuklar daha sosyaldirler. Yaratıcılık ve hayal güçlerinin desteklenmesini beklerler. Dürüstlük ve şefkat bu dönemde çocuklar için önemli hale gelir.

6-12 yaş dönemindeki öğrenciler daha gerçekçi somut bilgiler ile ilgilenirler. Farklı kültürler ve farklı fikirler onların daha çok ilgisini çeker. Somut olarak deneyimleyemedikleri konuları keşfetmek için hayal güçlerini kullanırlar. İlkokul öğrencileri bu dönemde içinde bulundukları toplumun sorunların farkına varırlar. Bu dönemde fiziksel düzeni 3-6 yaş dönemindeki kadar önemsemezken, ahlaki düzene daha çok odaklanırlar. Bu dönemde kazanmaya başladıkları adalet, dürüstlük ve kural bakış açısı farkedilmeye başlanır.

İlkokul döneminde öğrenciler, dünyanın muhteşem ve şaşırtıcı bir yer olduğunu keşfetmeye başlarlar. Kültürler, bilimsel kavramlar, kıtalar ve edebiyata ilgi duyarlar. Bu dönemde içinde yaşadıkları dünyayı sınıf olarak görmeye başlarlar. Bu nedenle Montessori eğitim felsefesinde ilkökul öğretmeninin esas vazifesi, çocuğun bunları keşfetmesini sağlamaktır. Bu şekilde öğrenci rehber görevinde olan öğretmenden bunların birbiriyle olan bağını öğrenecektir.

Bir Montessori sınıfının en temel özellikleri sınıf içindeki sıcak ilişkiler, bu sıcak ilişkileri kuracak eğitimli öğretmenler, onları keşfetmeye ve araştırmaya sevk eden materyaller, farklı yaş gruplarından oluşan sınıf ortamıdır. Bu ortamda çocuklar güçlüklerle karşılaşarak çözüm yolları bulmayı öğrenirler. Bulundukları dünyada kendilerini keşfederler. Karışık yaş gruplarının olduğu sınıf ortamında sosyal ilişkileri geliştirmek için grup çalışması program boyunca vurgulanır. Bu sayede çocuklar sorumluluk duygusu içinde özgürlüğü öğrenirler ve karışık bir grupta uyumlu bir şekilde yaşamayı deneyimlerler (Aktay, 2019).

6-12 yaş grubundaki çocuk kendi çalışmalarını kayıt altına almaya hazırdır. Bu kayıt alma yöntemi çalışma planı, günlük veya çizelge olabilir. Montessori eğitim metodunda öğrencilere bireysel çalışma planları verilir. Bu planlamalar haftalık veya iki haftalık olabilir. Bu plan nettir ve öğrencinin anlayacağı dilde yazılır. Çocuktan nelerin beklenildiğinin onun anlayacağı gibi yazılmıştır. Bu planın hedefi çocuğa yön göstermektir. Bu sayede öğretmen öğrencisini analiz eder. Bu analizler sonucunda da öğrenmesi hedeflene kazanımlar konusunda çocuğa rehberlik eder. Bu çalışma planları

her çocuk için ayrı hazırlanır. Planlar hazırlanırken öğrencilerin kendi ihtiyaçları gözönünde bulundurulur (Aktay, 2019).

Montessori sınıfında öğrenme ortamı, karmaşık çalışmaları kolayca yapabilecekleri ve keşifler yapmaları için fırsat sunan materyallerle süreklilik düzenlenmiştir. Gün ışığının aydınlattığı, yumuşak renklerle dekore edilmiş düzenli alanlar, öğrencilerin odaklanarak sakince faaliyetlerini yapmaları için zemin hazırlar. Özel tasarlanmış materyaller sınıf içinde ayrılmış program alanına göre, erişilebilir raflara yerleştirilir ve bu sayede öğrencilerin bağımsız çalışmalar yapmasını sağlarlar. Sınıflarda tüm eşyalar uyum içindedir. Bu sınıflarda düzen çok önemlidir. Montessori eğitim modelin de kavrama gücünü geliştirmek önemsenir ve öğretim planı bu süreçte göre planlanır. Öğrenciler karşılaştıkları problemlere yaratıcı düşünme becerisi ile çözüm bulurlar.

Farklı yaş grupları öğrencilerin işbirlikçi çabaya sevk ederek akran öğrenmesini sağlar. Sınıf düzeni ve öğretim planı çocukların ustalaşmasını teşvik eder. 6-12 yaş döneminde öğrenciler icat etmesi teşvik edilir. Bu icatlar öğrencilerin araştırma yapmasını sağlar. Bu dönemde öğrenciler deneyler yaparak öğrenmeyi severler. Onlara verilen konular ile ilgili sunumlar yaparlar ve kitaplar en büyük ilgi alanlarıdır. Montessori sınıfında öğrenciler oturma planı daha esnektir ve çalışma alanlarına kendileri karar verebilirler. Bu esneklik onlara aynı zamanda yerde oturarak çalışma imkânı sağlar. Öğrenciler bireysel çalışabilirken, bazı görevler içinde çiftler halinde veya üç/ dört kişilik gruplar halinde çalışabilirler. Bu sınıflarda birden fazla öğretmen bulunabilir ve genellikle sınıflar 25-30 öğrenciden oluşur (Aktay, 2019).

Sınıfta öğretmenin görevlerinde biri de sınıfı dolaşarak, öğrencileri gözlemlemektir. Bu gözlemler öğretmene öğrencilerin kendi hızları ile ilerlemelerini sağlayacak planlamaları yapmaları konusunda yardımcı olur. Bu sınıflarda çocukların kendilerine ait çalışma masaları yoktur fakat eşyalarını koydukları bir alanları vardır. Sınıftaki öğrenci malzemeleri aynıdır ve malzemeler herkesin kullanması ve paylaşması için sınıfta tutulur. Bu sayede çocuklar sabırlı olmayı ve başkalarıyla işbirliği yapmayı öğrenirler. (Aktay, 2019).

Sınıfı yönetiminde çocuklar aktif rol alırlar. Düzenli olarak yapılan sınıf toplantılarında çocuklar yönlendirmelere uyma, okul sürecinde oluşan sorunları çözme ve sınıf kurallarını yerine getirme gibi konuları sınıf arkadaşları ile tartışır. Bir

önceki yıl sınıfta olan yaşça diğerlerinden büyük olan çocuklar, geçmişteki deneyimlerini arkadaşları ile paylaşır ve bu deneyimler çocukların kuralları belirlmesine yol gösterir. Montessori sınıflarında çocukların sorumlulukları vardır, bu sorumluluklar sınıfta işlerin verimli olmasını sağlarlar. Montessori eğitim felsefesinde çocuk 6 yıllık ilkökul deneyimi süresince evreni merak eder ve incelemeleri ve araştırmaları daha da derinleşir.

Bu çalışmalar daha sonra yapacağı Biyoloji, Tarih, Fizik, Kimya, Edebiyat, Jeoloji ve Antropoloji alanındaki çalışmalarına ön hazırlık olur. Buradaki amaç, çocukta evrenin muazzamlığına karşı bir hayranlık ve saygı oluşturmaktır. 6-12 yaş döneminin ilerleyen yıllarında, eğitim programı öğrencilerin özgüven kazanmasını hedefler. Ayrıca bu dönemde öğrenciler akademik olarak zorlamaya başlar. Bu dönemde çocukların problem çözme öğrenmesi hedeflenir. Öğrenciler ilkökul döneminde bilgiyi nasıl sentezlemeyeceklerini öğrenirler. Bu öğrenme onları işbirlikçi çalışmaya teşvik ederken, eleştirel ve analitik düşünmeyi de öğretir. Bu dönemde düşüncelerini ve fikirlerini hem sözlü hem yazılı olarak ifade edebilen öğrenciler proje tabanlı çalışmalara büyük ilgi duyarlar.

Ders müfredatları esnektir ve bu esneklik çocuğa fikirleri ve kavramları onun istediği şekilde öğrenme olanağı verir. Müfredat ve kazanımların içeriğini daha çok deneyim ve ilişkiler oluşturur. Duyular çocuğun doğal öğrenme içgüdüsünü ortaya çıkarmak için mutlaka öğretim metotlarının içine yerleştirilir. Öğretmenler çocuğun ihtiyacına göre hazırlanmış bir programı büyük bir özen ile takip eder. İlkökul programında akademik ilerleme diğer kazanımlar kadar önemlidir. Her çocuğa bireysel bağımsızlık verilir. Onun özgüveni çalışmalar ile desteklenir. Her çocuk özerktir. Sorumluluklarını gerçekleştirmesi için içsel motivasyonu sağlanır. Çevresine duyarlı bireyler olmaları için sosyal sorumluluk projelerine katılımları teşvik edilir. Küresel vatandaşlık kavramları da bu eğitim felsefesinin temelini oluşturur (Aktay, 2019).

Büyük bir titizlik ile geliştirilen öğretim programı çocuğun doğru yönlendirilmesini sağlar. Bu program seçilen materyal ile ilgili tüm kavramların detaylı öğrenilmesini sağlar. M. Montessori uzun yıllar yaptığı çalışmalar sonucunda zengin içerikli bir ilkökul programı geliştirmiştir. Bu program klasik eğitim sistemlerini uylulamak istemeyen okullara alternatif bir yaklaşım sunmaktadır. İstyen okullar kendi

bulunduğu ülkenin imkanlarına ve alışkanlıklarına uygun olarak kendi programını geliştirebilir. Montessori ilkokul programı matematik, dil, kültür (tarih, coğrafya ve fen bilimleri) ve bilgisayar/teknoloji olmak üzere 4 ana bölümden oluşur. Ayrıca programın her alanına yayılmış olan pratik yaşam becerileri öğretimi de en temel bölümlerdendir (Aktay, 2019).

2.6 Montessori İlkokul Programı

Montessori İlkokul Programında Pratik Yaşam programının devamı 3-6 yaş döneminde atılan temeller ile sağlanır. Okul öncesinde program öz bakım ve ince motor becerilerine odaklanır. Bu beceriler yerini 6-12 yaş döneminde çocukların dış dünya ile bağlantı kurmalarına bırakır. Bu dönemde çocukların zamanlarını organize etme becerisini edinmeleri, sorumluluk alma duygularını geliştirmeleri de bir diğer odaklanılan kazanımlardır. Ayrıca topluluklarda yer almalarına yardımcı olan becerileri kazanmalarıda bu dönemde önem verilen kazanımlardandır. Çocukların günlük rutinlerine eklenen çalışma planları onların organizasyon ve zaman yönetimi becerileri kazanmalarını destekler. Çocuklar bu çalışma planları ile bağımsız proje seçimleri yapmayı öğrenirken, sorumluluklarını öncelik sırasına göre sıralamayıda öğrenirler. Böylece öğrenciler çalışmalarını son teslim tarihlerinden önce bitirirler.

2.6.1 Dil

Okuma ve yazma tüm dersler için çok önemli olduğu gibi Montessori ilkokulunda da önemlidir. Dil programı heceleme ve kelime çalışması gibi çalışmalar içerir. Ayrıca bu programda yaratıcı yazma ve araştırma becerileri ön plandadır. Çocuklar her türden okuma yapma için motive edilir. Öğrenciler bu dönemde şiir, halk masalları, kurgusal olmayan eserler ve klasik edebiyatla tanıştırılır. Ayrıca, çocuklar yüksek sesle okumaları ve sunum yapmaları için teşvik edilir (Aktay, 2019).

2.6.2 Matematik ve Geometri

İlkokul programında 3-6 yaş döneminde alınan matematik dersine özel materyallerin kullanımıyla ilerletilerek devam edilir. Bu dönemde matematik ve geometri programı sayıları, matematiksel işlemleri ve daha karmaşık işlemleri yapmayı hedefler. Hazırlanmış materyallerle problem çözme becerisi edinirler. Ayrıca kesirler gibi daha karmaşık konularıda kendileri için tasarlanmış materyaller ile daha kolay öğrenirler.

Bu materyaller grafikler, ölçme ve cebirsel denklemler gibi karmaşık matematik kavramlarını yaşayarak ve somutlaştırarak öğretirken matematik dersini deneyimleyerek öğrenilen bir derse dönüştürür. Geometri Montessori eğitim felsefesinde ayrı bir alan olarak ele alınmaktadır. Tüm şekiller terminolojisinde uzmanlaşmak için ahşap şekiller kullanılır.

2.6.3 Kültürel Çalışmalar

Montessori eğitim felsefesinde "Kozmik Program" olarak adlandırılan kültürel çalışmalarında disiplinler arası bir programı kapsar. Coğrafya, botanik, zooloji, biyoloji, fizik, kimya, jeoloji ile antropolojiyi iç içe sarmal bir program halinde sunar. Bu sarmal program çocuklara tüm canlıların birbirleriyle olan bağlantılarını keşfetme imkânı sağlar. Bitki ve hayvanlar âleminin sınıflandırılmasında çizelgeler büyük rol oynar. Bu ilk deneyim, çocukların öğrendikleri bitki ve hayvan türleri hakkındaki önbilgilerini kullanarak kendi başlarına araştırmaya başlamasına rehberlik eder.

Coğrafya ve tarih alanları öğrencilerin medeniyetler ve ülkeleri tanımasını sağlar. Her kıta için hazırlanmış ve ahşaptan yapılmış bulmaca haritaları ile öğrenciler ülkelerin isimlerini öğrenir. Aynı zaman da bu materyaller ile bu ülkelerin özelliklerini somutlaştırarak öğrenirler. Tarih çalışmaları zaman kavramını öğretecek takvimler ve zaman çizelgelerini içerir. Öğrenciler ilk olarak medeniyet araştırmasıyla başlarlar ve tarihin onlara katkılarını öğrenirler. Öğrenciler ayrıca kültürel derslerde sorumlu bir vatandaş olmayı ve bu dünyayı nasıl daha huzurlu bir yer haline getirebilecekleri konusunda araştırma yaparlar.

2.6.4 Beş Büyük Ders

M.Montessori, kültürel dersleri “5 büyük ders” üzerine kurulması gerektiğine savunur. Bu 5 büyük ders çeşitli hikayelerden oluşur. Bu hikayeler öğrencilere kendilerini konuyla özdeşleştirmelerini, hayal güçlerini meşgul etmeyi, keşfetme heyecanı duymalarını sağlar. Bu dönemde çocuklar “Ben kimim? Nereden geliyorum?” gibi sorularının cevaplarını bulmaya çalışırlar ve bu soruların cevapları onların keşfetme duygusunu pekiştirir (Aktay, 2019).

2.6.5 Kozmik Eğitim

Montessori eğitim felsefesinin en önemli parçalarından biri de kozmik eğitimidir. Kozmik eğitimin amacı çocukların evrendeki her şeyin birbirine bağlı olduğunu öğrenmeleridir. Ayrıca öğretim programı evrendeki her şeyin bütünü uyumlu parçaları olduğunu öğretmek amacı ile tasarlanmıştır. Bu sayede öğrenciler her bir bireyin de bu bütünü önemli bir parçası olduğunu konusunda farkındalık kazanır. Maria Montessori tarafından hazırlanan kozmik programın hedefi öğrencilerin evrendeki her şeyle tanışmalarını sağlamaktır. Bu sayede öğrenciler ergenliğe girdikleri zaman, genel kültür kapsamında neyi ne kadar bildikleri ile ilgili güçlü bir farkındalığa sahip olacaklar ve bu hayattaki görevlerini anlama gayretine hazır olacaklardır. M. Montessori'ye göre çocukların geleceğin barış elçileridir. Eğitim felsefesinde bu görüş doğrultusunda çocukların birer dünya vatandaşları olmalarında rehberlik edecek şekilde tasarlanmıştır.

“5 büyük ders” anlatılan hikâyeler; “*Evrenin Başlangıcının Hikâyesi*”, “*Yaşamın Hikâyesi*”, “*İnsanların Hikâyesi*”, “*Matematiğin Hikâyesi*” ve “*Dilin Hikâyesi*”’dir. Hikâyeler planlı olarak birinci dönemin başında sekiz hafta boyunca ilkököl 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerine sunulur. Bu hikâye sunumlarına İlkokul 4, 5 ve 6. sınıf öğrencileride misafir olarak çağırılır. Bu öğrencilerin birçoğu bu hikâyeleri her yıl dinlemeyi tercih eder. Bu sayede öğrenciler hikâyeleri her dinlediklerinde neler öğrendiklerini değerlendirme fırsatı bulurlar. Bu hikayelerin anlatım şekli amaca bağlı kalmak şartı ile Montessori öğretmenin tercihine bırakılmıştır. Bu hikayelerin ana amacı öğrencilerde heyecan ve merak uyandırmaktır.

2.6.7 Diğer Dersler

Bu derslere ek olarak sanat, dünya dilleri ve beden eğitimi gibi derslerde vardır. Sanat ve projeler, sınıf içinde yapılan çalışmalarla paralel yürütülür. Bu projelerin hepsinin amacı akademik ve sanatsal yetenekleri geliştirmektir (Aktay, 2019).

2.7 Montessori Sınıflarında Farklı Yaş Gruplarının Yer Almasının Sebepleri

Montessori sınıflarında farklı yaş grupları birarada eğitim alır. Sınıflar 3 yaş grubunu kapsar: (6-9) (9-12). Bu gruplamalar her okulda değişiklik gösterebilir. Bu gruplama Montessori eğitim felsefesinin dinamikmeliri doğrultusunda oluşturulmuştur.

Montessori eğitim felsefesi çocukların kendi hızlarında gelişmesini temel aldığı için, sınıfın farklı yaş gruplarından oluşmasına engel olacak bir durum yoktur. Farklı yaş gruplarından oluşmuş bir sınıf öğrencilere kendi seviyelerinde çalışmalar yapan örnekler sunar. Bu örnek kendinden yaşça büyük veya küçük olabilir.

Öğrencilerin kendi hızına göre planlanmış müfredat sistemi öğrencilere zenginleştirilmiş bir öğrenme çevresi sunar. Farklı yaş gruplarından oluşmuş sınıf ortamı, yaşı daha küçük öğrenciler için devamlı olarak, yaşı daha büyük bir öğrencinin çalıştığı ilgi çekici bir materyal tarafından uyarılacaktır. Bu sayede büyük öğrenciler öğretmenlik rolü üstlenirler ve öğretmenler de öğrencilerini çok daha iyi tanırlar. Öğrenciler birkaç yıl bir arada eğitim alırlar ve bu sayede birbirlerini tanır ve sınıf iklimini oluştururlar. Bu oluşum sınıfa yeni gelen diğer öğrencilerin sınıfa alışmasını sağlar (Korkmaz, 2006).

2.8 Montessori Eğitim Felsefesinde Öğretmen

Durakoğlu (2010) belirttiği gibi Montessori eğitim felsefesinin temel anlayışı her çocuğun kendi gelişim planını özünde bulundurmasıdır. Fakat öğrenci, kendi yeteneklerinden nasıl faydalanacağını bilemez ve çocuğa bu konuda öğretmen eşliğinde rehberlik edilmesi gerekir. Bu süreçte öğretmenin en temel görevi, çocuğa hazırlanmış çevreyi sunmaktır. Montessori eğitim felsefesinde öğretmen çocuğa direk müdahale etmez ve çocuğun eğitimini sağlamak onun vazifesi değildir. Montessori okullarında öğretmenin rolü değişmiştir. Bu değişime öğrencinin eğitim ortamında aktif olması sağlamıştır. Bu metot öğretmenin, aktif öğrenime katkı sağlayan kişiler değil de ikici planda kalan gözletmen olmalarını bekler. Klasik eğitimde bilgi kaynağı olarak rol alan öğretmen, Montessori okulunda gözleyen ve zamanı geldiğinde müdahale eden kişi rolündedir.

Montessori Metodu'nda öğretmen öğrenim materyalleri ile öğrenci arasında rehberlik yapar. Bu noktada görevi, çocuğa verdiği görevi açıklamak ve kolaylaştırmaktır. Bu nedenle Montessori öğretmenleri antrenöre benzetir ve onların aynı antrenörler gibi, çocuklarla iletişim kurarak, öğrenim materyallerini nasıl kullanılacağını göstermesi gerekir der. Montessori, öğretmenin sadece anlatımdan yararlanarak çocukların ilerlemesine katkı sağlayamayacağını savunur. Montessori Eğitim felsefesinde öğretmenin ders süresi içinde görevi, öğrenim materyalinin kullanılmasına rehberlik

etmekle sınırlıdır. Çünkü Montessori sınıflarında ana eşyalar bu materyallerdir. Bu nedenle öğretmenin öncelikli olarak kendisini ilgilendiren görevi çok iyi bilmesi gerekir (Durakoğlu, 2010).

Öğretmenin bu özel tasarlanmış öğrenim materyallerini iyi tanınması gerekir. Bu nedenle materyalleri öğrencilere sunmadan önce materyallerle bir süre çalışması gerekir. Bu sayede materyaller ile ön çalışma yapan öğretmen, çocuğa sunacağı materyal hakkında bilgi edinecek ve öğrencilerine materyalin daha verimli nasıl sunulacağı hakkında daha faydalı olacaktır. Bu sebeble, öğretmen için materyalin kullanma kılavuzundan edineceği bilgiler onun için yeterli olmayacaktır. Aynı şekilde öğretmen diğer bir Montessori öğretmenin bu materyallerin kullanımı konusunda verdiği bilgileri dinlemeklede yetinmemelidir.

Bu şekilde tasarlanmış bir öğrenmeyle öğretmen, materyali etkin kullanamaz. Montessori Okulunu diğer okullardan ayıran en büyük özellik öğretmenin bilgiyi direk anlatmak yerine öğrenim materyalleri ile öğrencinin kendi öğrenme yolculuğunu sağlamasıdır. Bu sebeble bu öğrenme materyalleri, öğretmenin kendi çalışmalarını kolaylaştıracak bir malzeme değildir. Öğretmen, materyali tanıtırken anlatım tekniğini kullanmak yerine göstererek ve uygulayarak nasıl kullanılacağını göstermelidir. Buna karşın Montessori eğitim felsefesinde öğretmenin çocuğa, “materyali tam olarak doğru kullanmayı öğretme görevi yoktur (Montessori, 1950).

Öğrencini materyali kullanırken öğretmenin doğru gözlem yapması çok önemlidir. Öğretmen çocuğun materyali doğru amaçla kullanmadığını gözlemlediğinde, onun henüz doğru seçimleri tek başına yapamadığını göz önünde bulundurarak bu öğrenciyi onun için daha uygun bir materyale yönlendirebiliyor olması gerekir (O’Neil, 1997).

Montessori çocukların bu ilgisi doğanın yasalarına karşılık geldiğini söyler. Montessori çocuğun ilgisinin ilk olarak sabun köpüğü gibi olduğunu bu yüzden hassas olduğunu iddia eder. Bu nedenle çocuğun keşfetme isteğininin dağılması için sadece birşeyin yetebileceğini ifade eder. Bu sebeble rehber görevinde olan öğretmenin iyi bir gözlemci olması gerekir. Bu süreçte iyi gözlem yapmak çocuğa hiçbir şekilde müdahale etmemek anlamına gelir. Çocuk, materyali verimli kullanmış ve onunla yeterince kadar tekrar yaparak materyali bırakmışsa, bu çocuğun materyalin

amacını anladığını ve bir sonraki sunuma geçmeye hazır olduğunu ifade eder. Tüm bu aşamaları gerçekleştirdikten sonra çocuk diğer materyali seçer (O'Neil, 1997).

Bu öğrenim materyallerinin bir kısmında kullanım şekli açıkça bellidir. Fakat öğretmenin bazı materyallerin nasıl kullanılacağı hakkında çocuklara bilgi vermesi gerekebilir. Tüm bu hazırlıklar çocuğun materyali amacına uygun ve onu hedefe götürecek şekilde kullanması için öğretmen tarafından özenli ve planlı şekilde yürütülür (O'Neil, 1997).

Montessori eğitim felsefesinde öğretmenin görevi sadece rehberlik yapmak gibi görünsede, bu rehberliği yapmak çokda kolay değildir. Her şeyden önce öğretmenin çok iyi bir gözlem yeteneğinin olması gerekir. Ders sürecinde Montessori öğretmenin sözel sunuma ihtiyacı yoktur. M. Montessori, öğretmenin konuşma becerisinde çok gözlem becerisinin daha önemli olduğunu söyler. Bu beceri aslında susma ve gözlem yapma becerisidir. Montessori okulunda görev yapacak öğretmenin sabırlı, sakin ve alçak gönüllü olması gerekir. Bu felsefede öğretmenin en önemli rolü, çocuğun ihtiyaçlarına göre çevreyi hazır hale getirmektir. Hazır hale getirdiği ara ara kontrol etmekte sorumludur. En mühüm vazife ise öğrencileri son derece dikkatli gözlemlemesidir. Öğretmen eğitimi tasarlar ve yöneticisi de bizzat kendisidir. Gerekli durumlarda çocuğa yardım eder. Öğrenciler arasında sağlıklı iletişim kurulması için öğrencilere rehberlik eder. Sadece öğrencilerin materyalleri doğru kullanmasını değil aynı zamanda iletişimlerini de gözlemleyerek kontrol altında tutar. Öğrencilerinin birbirine saygısı önemli bir noktadır bu bağlamda arkadaşını rahatsız eden bir öğrenci olursa öğretmen buna müdahale ederek son vermeklede sorumludur. Montessori eğitim felsefesinde öğrencinin odaklanması ve bu beceriyi edinmesi önemli husustur bu yüzden çocuk tam odaklanarak çalışıyorsa öğretmen onu övmek için bile öğrencinin çalışmasını bölmemelidir. Öğretmeni gerekli yönlendirmeleri yapacak otoriteye ve yetkiye sahiptir. Burada önemli olan bu otoritenin, sevgi ve saygı ile kurulmasıdır (Arslan, 2008).

Montessori okulunda görev yapan öğretmenin sadece öğrenim için hazırlık yapması yeterli değildir. Onun iyi bir gözlem yeteneğini sahip olması gerekir. Öğretmen önce kendi kendini iyi tahlil etmeli ve içsel davranışlarını geliştirmelidir. Öğretmenin yapacağı ilk iş kendi kendine hazırlıktır. İlk olarak tasarlama yeteneğini canlı tutmalı

ve yaptığı çalışmalarla çocuğun keşif yolculuğuna yardımcı olduğu bilincine sahip olmalıdır. Ayrıca çocukların seviyeleri ile ilgili önyargılı olmaması gerekir. Öğretmenin çocuğa onu heyecanlandıracak bir görev verdiğinde öğrencinin asıl performansını göstereceğine dair bir bilgiye de sahip olması gerekir. Öğretmen, sunum yaparken öğrencinin dikkatini dağıtacak gereksiz konuşmalardan kaçınmalı ve sadece çocuğun odaklanmasını sağlayacak gerekli konuşmaları yapmalıdır. Ayrıca Montessori Metodu ile eğitim veren öğretmen, sınıf içindeki materyallerin bakımlı ve eksik olmamasına özen göstermelidir. Öğretmen, materyalleri heran kullanıma hazır tutmalıdır (Durakoğlu, 2010).

Montessori çocukların eğitimlerinin onların gelişim dönemlerinin planlanmasının onların potansiyelinin ortaya çıkabilmesi için önemli olduğunu belirtir. O, bu düşüncesini çocuğun yürüme sürecini örnek vererek kanıtlar. Gelişim özelliklerinin önemini vurgulayan Montessori'ye göre, belirli bir gelişim döneminden önce çocuğa yürümeyi öğretmek istesekde başaramayız. Doğal gelişime dışardan müdahale çabaları çocuk için sorunlara yol açabilir. Montessori öğretmeni, çocuğun kritik gelişim dönemleri ve öğrenme hızını bilir ve ona göre rehberlik eder. Bu sebeble kendi kendine öğrenme Montessori eğitim felsefesinin temelini oluşturur. Ayrıca bu eğitim felsefesi çocuğun kendi kendine materyaller eşliğinde öğrenmesini önemser. Bu yüzden Montessori Metodunda öğretmen, eğitimin merkezi değil onun bir parçasıdır (Montessori, 1953).

Montessori öğretmeni çocukla çevre arasında bağ kurar. Onları belli aralıklarla gözlemler. Öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek onun sorumluluğu içindedir. Her çocuğun ilgili neye ihtiyacı olduğunu bilir ve bu ihtiyaca göre ortamı değiştirir. Gözlem sonuçlarını not eder. Çocukları desteklemek için materyalleri sık sık değiştirir. Her gün ortamın hazır olup olmadığını değerlendirir. Bireysel gelişmeleri gözlemler. Öğrencilerin bağımsızlığına saygı duyar. Onlara ne zaman müdahale edeceğini bilir. Çocuklara samimiyet ile yaklaşır ve destekleyici bir tavır sergiler.

Ayrıca çocuklar arasındaki iletişimi kolaylaştırırlar ve çocuklara, düşüncelerini yetişkinlere iletmeyi öğrenmede yardımcı olurlar. Çocukların ilerlemeleri konusunda ailelere bilgi verirler. Çocukların ilgilerini toplamalarına yardımcı olur. Nezaket ve sakinlik Montessori öğretmeninde olması gereken özelliklerdir. Onlar öğrencilere rol

model olarak değerleri ęğretirler. Montessori ęğretmenleri ęğrencilere tutarlı, saygılı ve kibar şekilde çatışmayı ęğreterek onlara barış ęğitiminde verirler (Danişmen, 2012).

2.9 Montessori Eğitim Modeli ile Geleneksel Eğitim Modelinin Karşılaştırılması

Montessori eğitim felsefesinde, ęğrenci merkez alınırken, ęğretmen geri planda kalır ve ęğrenci ihtiyaç duyduğunda rehberlik eder. Buna karşın geleneksel eğitimin merkezinde ęğretmen vardır. Sınıftaki etkinlikler, ęğretmen tarafından seçilir ve uygulanır. Öğrencinin seçim hakkı sınırlıdır. Montessori eğitimi ile geleneksel eğitimin farkı tablodan incelenebilir.

Tablo 1: Montessori Yöntemi ile Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması

Geleneksel Eğitim	Montessori Eğitimi
• Öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. • Bilgi aktarımı vardır. • Fiziki keşif için tüm duyu organlarına yönelik mateyaller mevcuttur. • Öğretmen öğrencinin hatasını bulur düzeltir. • Ders kitaplarına aşırı bağılılık vardır. • Öğrenciyi araştırmaya teşvik etmez. • Öğrencilerde sosyal öğrenme-yoktur. • Ezbere öğrenme vardır. • Öğrenci pasif bir dinleyici rolündedir. • Dikkatini uzun süre sağlayamaz. • Öğretmen, öğrencinin çalışacağı konuyu belirler. • Öğretmenin zorlamalarıyla disiplin oluşur • Ödül- ceza vardır.	• Öğretmen rehber ve gözlemci konumdadır. • Öğrenci bilgiyi mateyaller ile kendisi bulur. • Duyusal gelişim için pek az materyal vardı • Öğrenci kendi hatasını kendisi bulur düzeltir • Materyallerle öğrenme vardır. • Öğrenciyi araştırmaya teşvik eder. • Sosyal ve akran öğrenmesi vardır. • Öğrencinin kendisi keşfederek öğrenir • Öğrenci aktif katılımcı olarak bilgiye ulaşır. • Öğrenme bitinceye kadar dikkat dağılmaz. • Önceden hazırlanmış çevrede öğrenci istediği mateyallerle çalışır. • Çocuk kişisel disiplini kendisi oluşturur. • İçsel başarıma duygusuyla motive olur.

Tabloda da görüldüğü gibi, bu iki eğitim sisteminde öğrencinin konumu ve motivasyon kaynakları farklıdır (Eser, 2019).

Yapılan araştırmalar da Montessori okullarından mezun olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin ve sosyal becerilerinin, geleneksel okullardan mezun öğrencilere göre daha iyi olduğu görülmektedir. Uluslararası Montessori Derneği yaptığı bir araştırmada, Montessori eğitimi almış olan lise öğrencilerinin fen bilimleri ve matematik derslerindeki başarılarının, öbür öğrencilere kıyasla daha iyi olduğunu ispatlamıştır (Dohrmann, 2003).

Koçyiğit ve Kayılı (2008) tarafından yapılan ve okul öncesi öğrencilerini kapsayan bir araştırmada ise, Montessori okullarına devam eden anaokulu öğrencilerinin, geleneksel eğitim alan çocuklara göre sosyal alanlarda pozitif yönde geliştiği ispatlanmıştır.

Rathunde (2003) yürüttüğü araştırmada, Montessori ortaokulu öğrencilerinin, geleneksel ortaokul öğrencilerine göre sorumluluklarını içsel bir motivasyon ile yaptıkları görülmüştür.

2.10 Montessori ilkokulunun (6-12 Yaş Programında) Gelişimsel Sonuçları

Montessori felsefesi barış eğitiminde içerir. Öz değerlendirme sistemi ile öğrencilerin kendi değerlendirmelerini kendileri yapmaları imkânı verir. Bu aşamada Montessori okuluna devam eden çocuktan beklenen gelişim sonuçları şu şekildedir.

2.10.1 Sosyal Gelişim

Çocuk yönergeler uyar. Yönergelere uyma itaatten çok, aklını kullanarak sebepleri analiz etme yeteneğidir. Çocuk deneyim ve bilgi kazanırken sentezleyerek neden ve sonuç ilişkilerini anlar. Çocuk girişken olur. Doğru gelişim evrelerini tamamlayan çocuk sosyal etkileşime hazırdır (Korkmaz, 2006)

2.10.2 Ahlaki Gelişim

Çocuk ahlaki bir varlık olur. Bu dönemde çocuk kim olduğunu, bu evrende görevinin ne olduğunu ne için yaşadığını, çalıştığını, iyi ya da kötünün ne olduğunu, öğrenmeye çalışır. Bu dönemde adalet kavramı doğar (Korkmaz, 2006).

2.10.3 Bilişsel Gelişim

Bu dönemde eğer çocuk ihmal edilirse veya ihtiyaçları karşılanmazsa bilişsel gelişimi körelebilir. Bu körelme bilgi alımını engeller. Onun bilişsel gelişimi ihtiyaçlarının karşılanması ile doğru orantılıdır. Kültürün tüm alanlarını tanırlar. Çocuğa teorilerden çok yaşam becerilerini geliştirecek deneyimleri edinmesi sunulur (Korkmaz, 2006).

2.10.4 Duygusal Gelişim

Çocuklar yaşamamlarını devam ettirecek beceriler ile donatılırlar. Kendi posansiyellerinin farkındadırlar. Kendi gelişimlerinin farkındadırlar. Dengeli ve sakindirler. Diğer insanlarla uyumludurlar (Korkmaz, 2006).

2.11 İlgili Araştırmalar

Yurt içindeki araştırmalar tarandığında Montessori felsefesinin kazanımlarına yönelik bazı çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir.

Akatay (2019) *Ortaokul Montessori Fen Eğitiminin Montessori Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda incelenmesi* başlıklı çalışmasında literatür taraması yaparak Maria Montessori kim olduğu ve Montessori felsefesi, Montessori felsefesinin disiplinlerarası yapısı, Montessori eğitimi ve Montessori fen bilimleri eğitimi ve Montessori eğitim sisteminde Fen bilgisi eğitimini araştırmıştır. Çalışmasında nitel araştırma yöntemi kullanmış ve durum çalışması ile katılımcıları amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme göre belirlemiştir. Bu araştırmaya katılan öğretmenler Montessori eğitmen eğitimi programlarına katılmış öğretmenler arasında seçilmiştir. Bu öğretmenler 7 ilkokul ikinci kademe sınıf öğretmeni ve 8 ortaokul fen bilgisi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan verilerin nitel analiz tekniklerinden içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Bulgular Montessori yaklaşımının; çocukların özgür çalışmalarını teşvik ettiği, onlardan kendi eğitimlerinden sorumlu olmalarını beklediği yönündedir.

Ayrıca araştırmada modelin hedef kazanımlara ulaşmak için ortamını, öğretim yöntem ve tekniklerini ve ölçme ve değerlendirme yöntemlerini esnek bir yapıda tasarlayan bir yaklaşım olduğunda ortaya koymuştur. Montessori eğitim felsefesinin esnek yapısının her çocuk için öğretim programının bireysel planlanmasına fırsat verdiği de

anlaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden Montessori Yaklaşımının her çocuğun bireysel farklılıklarına saygı duyduğu ve teşvik ettiği, iletişimin ön planda tuttuğu ve geliştirici bir ortam sağladığı anlaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda araştırmada Montessori eğitim felsefesinin uygulanabilmesine dair bazı öneriler sunulmuştur.

Durakoğlu (2010), *Maria Montessori'ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi* başlıklı çalışmasında İtalyan eğitimci Maria Montessori'nin gözünden çocukları ve çocuğu merkeze alarak ortaya koyduğu eğitim felsefesinin temel özelliklerini araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaç ışığında Montessori Metodu'nun dayandığı felsefi temelleri, Montessori Metodu'nun geleneksel eğitim metotlarından farkını, Montessori Metodu'nun hedeflerini, Montessori Okulları'nda nasıl bir eğitim yöntemi kullanıldığını, Montessori'ye göre, çocukluk döneminin özelliklerini, Montessori'ye göre, çocuk bağımsızlığını ve özgürlüğünü nasıl elde ettiği konularını araştırmıştır. Araştırma literatür taramaya dayalı tarihsel yöntemle yapılmıştır. Bu amaçla daha önce yapılan çalışmalar taranmış, bu çalışmalar sonucu elde edilen bilgiler çözümlenmiş ve sentez edilmiştir. 'Uluslararası Montessori Derneği' gibi dünyadaki Montessori kurumlarının internet sitelerinden bilgiler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda bulgular Montessori'nin, öğrencilerin gereksinimlerini ve becerilerini esas aldığı, metodunu çocuğun gelişim özelliklerini temel alarak ve deney ve gözlemler sonucu bilimsel bulgular üzerine kurduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmada Montessori'nin, bu geliştirdiği metodu olduğu gibi hiç değiştirilmeden uygulanması yerine, felsefesinin kavranmasının onun için daha önemli olduğunda ifade edilmiştir.

Toran (2011) *Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi* başlıklı çalışmasında Montessori eğitimi almış okul öncesi çocukların kavram edinimleri, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada araştırma yöntemi olarak ön test, son test ve deney-kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Montessori okuluna devam eden çocuklar ve Montessori okuluna devam etmeyen çocuklar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğunu ifade etmiştir.

Topuz (2019) *İlkokul 1. Sınıf Matematik Dersi Doğal Sayılar Konusunda Montessori Eğitime Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi* başlıklı çalışmasında, ilkokul 1. sınıf matematik dersinde doğal sayılar konusunda Montessori Eğitimi yöntemine göre öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenmede kalıcılığına etkisini incelemiş ve çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanmış. Yapılan analizler sonucunda Montessori Eğitim yöntemi ile eğitim programı düzenlenen Matematik dersi Doğal Sayılar konusunda öğrencilerin akademik başarılarının, MEB eğitim programına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmış ve ayrıca Montessori Eğitimi yönteminin öğrenmede kalıcılığa etkisinin olumlu yönde olduğu saptanmış.

Özdağ (2104) *Montessori Metodu'nun Eğitim Mekanlarına Yansıması Üzerine Kavramsal Bir Analiz* başlıklı çalışmasında Montessori Metodu'nun temel ilkelerinin kavramlaştırmıştır. Ayrıca oluşturulan bu kavramları kavramsal analiz yoluyla analiz etmiştir. Araştırmacı çalışmada alternatif eğitim yaklaşımları tanımlamıştır. Ayrıca çalışmada Montessori Metodu'nun bu yaklaşımlardan farkı açıklanarak, 15 Montessori Okulu üzerinden analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, metodu tanımlayan kavramların fiziksel mekana; “öğrenme sokağı, öğrenme bahçesi, eklemlenmiş alanlar, antropometrik tasarımlar ve özelleşmiş alanlar” oluşturacak biçimde yansıdığı tespit edilmiş.

Samnezhadi (2018) *Montessori Eğitim Modelinin Tasarıma Etkisinin İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu Örneğinde İncelemesi* başlıklı çalışmasının amacının çocuğun okul öncesi dönemde bir çok etmenden etkilenecek geliştiğini bu yüzden okul ortamlarının onun ihtiyaçlarını karşılayabilecek ve gelişimini destekleyecek nitelikte tasarlanmasının vurgulanması olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada okul öncesi eğitimin fiziksel mekanları incelenmiştir. Ayrıca bu çalışmada dünya üzerinde ve Türkiye’de farklı eğitim modellerinin fiziksel ortamları incelenmiştir. Çalışmada gözlem, yerinde inceleme ve görüşme gibi yöntemler kullanılmıştır. Araştırmacı yaptığı analizler sonucunda, Montessori eğitiminin fiziksel ortam ile ilgili ilkelerinin bağlı kalınması halinde eğitimin kalitesinin yükseleceğini belirtmiştir.

Korkmaz (2005) *Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye’de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi* başlıklı çalışmasında

Montessori Metodunu üzerine çalışmıştır. Ayrıca çalışmada Montessori okulların öğretim programı, gün içindeki planlaması, yönetim modeli ve finansman yöntemleri incelenmiştir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Uzman görüşü alınarak hazırlanmış bir ankette veri toplama aracı kullanılmıştır. Sonuç olarak Montessori metodunun Türkiye’de yaygınlaşması eğitim sorunlarının çözümüne yönelik önemli bir alternatif olacağı belirtilmiştir.

Araştırmalar Montessori eğitim modelinin olumlu etkisi bulunduğunu göstermektedir. Çoğunlukla okul öncesi dönemi kapsayan bu araştırmalar Montessori eğitiminin akademik gelişim, sosyal gelişim, kişilik gelişimi ve psikomotor gelişim üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğunu saptamıştır. İlkokul dönemini araştıran bu anlamda Montessori eğitimi ile ilgili yapılmış araştırmaların az olmasının Montessori eğitiminin ülkemizdeki ilkokul çağındaki çocuklar üzerindeki etkisini tartışmayı sınırlandırmaktadır. Bu sebeple mevcut araştırma ülkemizde İlkokul Montessori Eğitimine ilişkin alan yazınına katkı sunacaktır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yürütülmesinde kullanılan yöntem ayrıntıları ile ele alınacaktır. Araştırmanın yönteminde yer alan başlıklar şu şekildedir: araştırmanın modeli ve deseni, katılımcılar, veri toplama yöntemi, verilerin analizi.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması; gerçek yaşamın ve güncel bağlam içerisindeki bir durumun araştırıldığı, olgu ve içinde bulunduğu çevre arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, bir araştırma yöntemidir.

Nitel araştırma yöntemi gözlem, görüşme ve belge analizi yöntemleri ile nitel veri toplamayı amaçlayan yöntemdir. Bu araştırma yöntemi ile olayların doğal ortamında gerçekçi ve bir bütün içinde ortaya konması amaçlanır. Nitel araştırma sosyal olguları kendi çevresi içinde araştırmayı ve anlamayı temel alan bir yöntemdir. (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Bu araştırmada Palet Ortaokul’unda çalışan öğretmenlerden ilkokulda Montessori eğitimi almış ortaokul öğrencilerinin sosyal becerileri, problem çözme becerileri, akademik başarıları ve Montessori eğitim felsefesinin 7 temel kazanımına ulaşım düzeyleri hakkında bilgi alınmaya çalışılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Özel Palet Ortaokul’unda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularını 8 öğretmen cevaplamıştır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Ünvanı	Mesleki Deneyim (yıl)	Montessori Deneyim (yıl)
Ö1	Kadın	Fen Bilgisi Öğretmeni	16	3
Ö2	Kadın	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	5	4
Ö3	Kadın	İngilizce Öğretmeni	7	yok
Ö4	Kadın	Türkçe Öğretmeni	16	yok
Ö5	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	6	yok
Ö6	Erkek	Matematik Öğretmeni	26	yok
Ö7	Erkek	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	2	yok
Ö8	Erkek	Drama Öğretmeni	2	2

Araştırmanın evrenini oluşturan Özel Palet Okulları 2011 yılının Ekim ayında faaliyete başlamıştır. İstanbul şehrinde farklı ilçelerde toplam 4 şubesi bulunmaktadır. Özel Palet İlkokulunun 88 mezunu bulunmaktadır. Özel Palet Ortaokulu henüz mezun öğrencisi yoktur.

Tablo 3. Özel Palet İlkokulu Mezun Öğrenci Sayısı

Mezuniyet Yılı	Öğrenci Sayısı
2015	5
2016	8
2017	18
2018	14
2019	21
2020	22
TOPLAM	88

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın nitel bölümünde *yarı yapılandırılmış görüşme formu* uygulanarak Palet Montessori ilkokulundan mezun olmuş öğrencilerin hedef kazanımları edinme

düzeyleri ayrıntılarıyla ele alınmış ve genel bir resim ortaya konmaya çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler belli soruları cevapları ile ilgili alanda ayrıntılı araştırma yapılmasını birleştirir (Büyüköztürk vd., 2015). Eğitim bilimi araştırmalarında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sıklıkla kullanılmaktadır (Ekiz, 2003).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yapılan çalışma durum belirlemeye yöneliktir ve bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu ile Özel Palet Ortaokulu'nda görevli öğretmenlerden ilkokulda Montessori eğitimi alan öğrencilerin sosyal becerileri, problem çözme becerileri ve akademik başarıları hakkında bilgi alınmaya çalışılmıştır.

Bu doğrultuda görüşmecilere yöneltilecek sorular belirlenirken, soruların kolay anlaşılır, görüşülen bireyde olumsuz bir tepki yaratmayan, ayrıntılı ve açıklamayı teşvik eden sorular olmasına özen gösterilmiştir. Mümkün olduğunca açık uçlu sorular yöneltilmeye çalışılmıştır. Görüşmenin amacına uygun sorular sorulmaya çalışılmış, görüşme esnasında görüşmecinin yönlendirilmesinden mümkün olduğunca sakınılmıştır. Tamamen yansız ve net sorular sorulmasına özen gösterilmiştir. Form 4 sorudan oluşmuştur. Formun hazırlanmasında öncelikle ilgili literatür taranmış, elde edilen bilgiler doğrultusunda ön uygulama amaçlı görüşme soruları uzman görüşü alınarak ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden sonra elde edilen veriler, araştırmacı tarafından kodlanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Verilerinin katılımcılardan görev yaptıkları okulda yüzyüze toplanmıştır. Araştırmaya katılan 8 öğretmene 4 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve onların sorulara kendi deneyim ve gözlemlerine göre cevap vermeleri istenmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmanın nitel verilerin analiz yöntemleri açıklanmıştır. Nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi verilerin analizinde kullanılmıştır. İçerik analizi birbirine benzeyen verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmesi ve anlaşılır bir şekilde düzenlemesi ve yorumlanmasıdır (Şimşek ve Yıldırım, 2005). Betimsel analiz verilerin daha önce

belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Bu işlemleri yaparken katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılanarak verilerin analiz edildiği bölümünde yer verilir. Betimsel analiz yönteminde amaç araştırma bulgularını düzenleyerek ve yorumlayarak okuyucuya sunmaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2005).

Nitel araştırmalarda veri analizi, verilerin hazırlanması, düzenlenmesi ve bu verilerin kodlanarak, kodların temalara dönüştürülmesi aşamalarını içermektedir (Creswell,2015). Nitel veri analizinde önerilen yollar şu şekildedir; ilk yol olarak, araştırma sonucunda elde edilen verilerin ilk şekline olabildiğince bağlı kalmak ve gerekli durumlarda katılımcıların söylemlerinden doğrudan alıntı yapmak, ikinci yol olarak bazı temalar belirlemek temalar arasında ilişkiler kurmak ve son olarakta kendi yorumlarını kullanmaktır. Aynı araştırmada bu üç yol kullanılarak veri analizi yapılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu araştırmada ilk aşamada elde edilen veriler kodlanarak, veriler düzenlenmiştir. Görüşme soruları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Her sorunun cevabı anlamlı bölümlere ayrılmış ve kodlanmıştır. İkinci aşamada, kodlanan ifadeler bir araya getirilmiştir. Üçüncü aşamada, veriler kolay, anlaşılır ve okunabilir bir dil ile tanımlanmıştır. Bu işlemler sonunda bulgular açıklanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanarak verilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan Özel Palet Ortaokulu'nda görevli öğretmenler ile görüşme aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular aşağıda belirtilen görüşme soruları altında toplanarak yorumlanmıştır.

4.1 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Sosyal Becerilerine İlişkin Görüşleri

Montessori eğitimi alan öğrencinin sosyal becerilerinde diğer öğrencilere göre farklılık olup olmadığına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar analiz edilerek oluşturulan kodlar ve temalar Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Olumlu fark var	Yaparak yaşayarak öğreniyorlar. İçselleştirmiştir. Kendilerini daha rahat ifade ediyorlar. Farklı yaş grupları bulunuyor. Öğretmen rehber görevi yapıyor. Kendi kararlarını verebiliyor.
Olumsuz fark var	Otoriteye karşı çıkabiliyor. Fikirleri sabit olabiliyor.
Fark yok	Fark yok.

Tablo 4'e göre Montessori eğitimi alan öğrencinin sosyal becerilerinde diğer öğrencilere göre farklılık olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri *olumlu fark var*, *olumsuz fark var* ve *fark yok* şeklinde üç tema altında toplanmıştır.

Olumlu fark olduğunu düşünen öğretmenler, Montessori öğrencilerinin *yaparak yaşayarak öğreniyor olmalarının, öğrendiklerini içselleştirmelerinin, kendilerini rahat ifade etmelerinin, farklı yaş gruplarının birlikte öğrenmelerinin, öğretmenin rehber görevinde olmasının ve kendi kararlarını veriyor olmalarının*, olumlu fark olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade edilmiştir.

Olumlu olarak cevap veren katılımcılardan Ö1 “*Montessoride öğrenciler tüm sosyal becerilerde kendileri yaparak öğrendiği için içselleştirmiştir*” ifadesi ile dile

getirmiştir. Öğretmenlerden Ö5 ve Ö6'nın *"Montesori eğitimi alan öğrencilerin sosyal becerilerinin geleneksel eğitim alan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu düşünüyorum öğretmenlerin sınıfta rehber ve gözlemci olması farklı yaş gruplarının bir arada olması sosyal becerilerini geliştiriyor."*, *"Öğretmenin sınıf içinde çocuk üzerinde denetim kurmaması ona sadece rehber olması sosyal becerileri daha efektif hale getiriyor."* sözleri ile Montessori eğitimi almış öğrencilerin sosyal becerilerinde diğer öğrencilere göre fark olmasında öğretmenin rehber konumunda olması ve farklı yaş gruplarının bir arada olması etkenlerinin önemli olduğu görüşünü desteklemiştir.

Katılımcılardan Ö3 *"Öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlenmiştir."* cümleleri ile Montessori eğitim programının 3-6 yaş programında özgüven ve inisiyatif üzerine odaklanmış olduğu bilgisini desteklemiştir (Oğuz, Akyol 2006).

Katılımcılardan Ö7'in Montessori Eğitimi almış çocukların sosyal becerilerine dair *"Sosyal becerilerinin akranlarına kıyasla daha güçlü olduğunu gözlemlemekteyim bunun sebebi olarak öğrencilerin kendi kararlarını vermesi sınıf içerisinde istediği zaman istediği çalışmaları yapabilmesi ev ortamında öğrenciler sağlanmış olması olabilir kanaatindeyim."* görüşleri Montessori eğitiminde hazırlanmış çevrenin öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymuştur.

Olumsuz fark olduğunu düşünen öğretmenler montessori öğrencilerinin otoriteye karşı çıkmalarının, fikirlerinde sabit olmalarının olumsuz fark olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan ve bu soruya olumsuz cevap veren katılımcılardan Ö4 ve Ö8 Montessori eğitimi almış öğrencilerin kurallara uyma konusunda sorun yaşadıklarını şu sözleri ile ifade etmişlerdir, *"Öğrenme ortamı olarak montessori eğitim alan öğrenciler diğer öğrencilere göre çok daha rahat davranmaktadır kendilerini ifade etmede bile sınırsız rahatlıkları var örneğin "senin yerin burası ibrahim burada oturacaksın" denildiğinde karşı çıkıyor ve hayır ben orada oturmam canım burada oturmak istiyor diyerek ortam kurallarına karşı geliyor"*, *"Fikirleri sabit olabiliyor hızlıca servise yetişebilmek için arkadaşların eşyalarını çiğneyen öğrencilerim oldu."*

Fark olmadığını düşünen öğretmenler Montessori eğitimi almış öğrencilerin kazanımlarının yetiştikleri felsefeye bağlanmasının fark yok olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerden Ö2 Montessori eğitimi almış öğrencilerin sosyal becerilerine dair *“Doğru bir sisteme tabi olan öğrenci gruplarında eğer davranış ve tutumları içselleştirilmiş ise olumlu yönde farklar gözlenebilir bu açıdan Montessori ve diğerleri diye bir ayırım yapılmasında doğru olmadığını düşünüyorum.”* ifadelerini kullanarak olumlu veya olumsuz bir görüş bildirmemiştir.

Öğretmenlerin verdikleri bu cevaplar, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesinde aldıkları eğitim felsefesinin yanı sıra öğrencilerin kendi alışkanlıkların da belirleyici olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevapların kodlanmasıyla bir araya gelen temalara bakıldığında, sosyal becerilerin *öğretmen eğitim modeli yaklaşımına, öğrenme ortamına, öğrenme materyallerine, yaş ve gelişime* bağlı olarak farklılık göstermiştir. Bu durum Montessori eğitiminin sosyal becerinin gelişmesi üzerinde çeşitli ve önemli işlevleri olduğunu göstermektedir.

4.2 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşleri

Montessori eğitimi alan öğrencinin problem çözme becerilerinde diğer öğrencilere göre farklılık olup olmadığına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar analiz edilerek oluşturulan kodlar ve temalar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Problem Çözme Becerilerinde Diğer Öğrencilere Göre Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Olumlu	Problem çözme becerileri ve yaratıcılık Sosyal etkileşim Gerçek problemlerle karşılaşma Düşünme becerileri Bütünlükçü bakma
Olumsuz	Fark yok Anlamlı fark yok Çocuğun bilişsel gelişmesi ile ilgili

Tablo 5 'e göre Montessori eğitimi alan öğrencinin problem çözme becerilerinde diğer öğrencilere göre farklılık olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri *olumlu fark var, olumsuz fark var* şeklinde 2 tema altında toplanmıştır.

Olumlu fark olduğunu düşünen öğretmenler, Montessori öğrencilerinin *problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin olmasının, problemlere karşı duyarlı anlayışlı ve çözüm merkezli olmalarının, aktif problemleri akran modelleriyle çözmelerinin, çalışmalarda iletişim kanallarını çok iyi kullanabilmelerini, problem çözme yöntemlerine bütünsel çerçeveden bakabilmelerinin, olumlu fark olarak gözlemledikleri ayrıntılar* olarak ifade edilmiştir.

Katılımcılardan Ö1 *“Daha yaratıcı olduklarını gözlemledim problem çözme süreçleri gelişmiştir bu sebeple yeni problemler karşılaştıklarında daha hızlı çözüm üretebiliyorlar.”* ifadeleriyle Montessori eğitimi almış öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmiş olduğunu ve aynı zamanda yeni karşılaşılan durumlara hızlıca uyum sağladıklarını belirtmiştir. Bir başka katılımcı Ö5 ise Montessori eğitimin bir parçası olan halka saatlerinin öğrencilerin problem çözme becerisi kazanmalarında önemli olduğunu ifade etmiştir.

Ö5 *“Montessori sınıflarındaki halkalar öğrencilerin sosyal hayatlarında karşılaştıkları problemlere karşı duyarlı anlayışlı ve çözüm merkezli olmalarını sağlamaktadır.”* aktarımıyla bu öğrencilerin duyarlı ve anlayışlı olduklarını söylemiştir. Farklı yaş gruplarının bir arada olduğu, akran öğrenmesinin ön planda olduğu Montessori eğitim modelinin bu özelliğini Ö6 şu şekilde aktarmıştır: *“Montessori eğitimi alan öğrenciler sınıf içinde aktif problemleri akran modelleriyle çözerek ekip çalışması ivmesi gösteriyorlar.”*

Katılımcılardan öğretmen Ö7 bu konuda *“Fikir yürütme beyin fırtınası gibi çalışmalarda iletişim kanallarını çok iyi kullanabilmeleri, farklı boyutlarda düşünme bilmeleri, özgün çözüm önerilerinde bulunmaları, sanki okul ortamında değil bir çalışma ortamında mantıklı sonuçlara varmaya çalışmaları, akranlarının fikirlerini dinleyerek kendi çözüm önerilerini sunmaları, her şeyi hemen kabullenmemeleri, istişare ortamlarında ortak çözüm yolları bulmaya çalışmaları, klasik yaklaşımdan uzak kalarak problemlere her bakış açısıyla değerlendirebilmeleri klasik eğitimde en açık farklılıkları ortaya koymaktadır.”* görüşünü paylaşarak Montessori eğitimi almış

öğrencilerin klasik eğitim almış öğrencilere göre problem çözmede daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur.

Bununla birlikte Montessori eğitimi almış öğrencilerin problemlere pratik çözüm önerileri sunduklarını aktaran Ö8 *“Montessori eğitimi alan öğrencilerin problemlere ve problem çözme yöntemlerine bütünsel çerçeveden bakabiliyorlar. Dersimde inceleme yaptığımız örnek olaylardaki problemleri ilk önce Montessori eğitimi almış öğrencilerden çözüm önerileri geliyor. Diğer öğrencilere göre daha pratik daha kestirmeden çözüm önerileri geliştirmektedirler.”* şeklindeki ifadesi ile öğrencilerin problemlere bütünsel baktıklarını belirtmektedir.

Olumsuz fark olduğunu düşünen öğretmenler, Montessori öğrencilerinin kendilerine özgü bireysel özelliklerinin, bu eğitimi almış öğrencilerin kazanım farklılıklarının, bilişsel gelişimlerinin yeterliliğinin olumsuz fark olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan Ö2 *“Yaptığım gözlemler neticesinde böyle bir fark olmadığı kanaatindeyim öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişiyor”* ifadesi ile Montessori eğitimi alan öğrenciler ve klasik eğitim alan öğrenciler arasında fark olmadığı belirtirken öğretmenlerden Ö3 *“Montessori eğitimi alan öğrencilerimizden sorunları mantıklı bir şekilde çözebilen varken bunu tam tersi yapan öğrencilerimizde var.”* şeklinde verdiği cevap ile bu görüşü desteklemiştir.

Ayrıca katılımcılardan Ö4 *“Çocuğun bilişsel gelişimindeki yeterlilikten kaynaklandığını düşünüyorum”* şeklinde öğrencinin kendi özelliklerinin problem çözme becerisinde belirleyici olduğunu ifade etmiştir.

4.3 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Akademik Başarısına İlişkin Görüşleri

Montessori eğitimi alan öğrencinin akademik başarısında diğer öğrencilere göre farklılık olup olmadığına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar analiz edilerek oluşturulan kodlar ve temalar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Problem Akademik Başarısında Diğer Öğrencilere Göre Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Başarılıdır	Özgüvenleri artmıştır. Yarışma halinde değildir Kendi hızlarında öğrenirler.
Başarısızdır	Akademik kaygı yoktur. Okuma yazma becerileri gelişmemiştir.
Ne başarılı ne başarısızdır değerlendir	Alternatif sistem olduğu için kendi başına

Tablo 6'ya göre Montessori eğitimi alan öğrencinin akademik başarılarında diğer öğrencilere göre farklılık olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri *başarılı*, *başarısız* ve *ne başarılı ne başarısız* şeklinde üç tema altında toplanmıştır.

Başarılı olduklarını düşünen öğretmenler, Montessori öğrencilerinin *özgüvenli olmalarının, yarışma halinde olmamalarının ve kendi hızlarında öğrenmelerinin* başarılı olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı Montessori eğitimi almış öğrencilerin akademik olarak başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin özgüvenlerinin yüksek olması, öğrenme ve keşfetme isteklerinin olması, akıl yürütme ve bildiklerini ifade etme becerilerinin gelişmiş olması onların akademik başarılarını arttırmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden Ö1 öğrencilerin akademik başarıları konusunda şu sözleri aktarmıştır: “*Montessori de özgüven başarıyı da tetiklemiş oluyor.*” Yine branş öğretmeni olarak görev yapan Ö5 Montessori eğitim sisteminde öğrencinin kendi hızına göre ilerlemesinin, rekabetin olmamasının, öğrencilerin özdenetimlerini, öğrenme ve keşfetme isteğinin sağlayan hazırlamış çevrenin öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini “*Montessori de çocuk öğrenme hızını kendisi belirlemektedir. Yarış halinde değildir ayrıca çocuk kendi çalışmasını kendisi seçmektedir. Bu durum öğrenme ve keşfetme isteğini artırmaktadır.*” ifadeleri ile göstermektedir. Bununla birlikte Montessori eğitimi almış öğrencilerin bazı derslerde akademik başarılarının düşük olduğunu aktaran Ö7 “*Yer yer akademik başarılarının bazı derslerde geri kaldıklarını gözlemlemiş olsamda, mantık ve akıl yürütme,*

bildiklerini ifade etme becerilerini daha iyi olduğunu gözlemlemekteyim.” ifadesi ile bu öğrencilerin akıl yürüme ve ifade becerilerinin gelişmiş olduğunu belirtmektedir.

Montessori eğitimi almış öğrencilerin başarısız olduğunu düşünen öğretmenler, bu öğrencilerin, *Okuma yazma becerileri gelişmemesinin, akademik kaygının olmamasının ve zorlama ödev olamasını başarısız olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade edilmiştir. Ö2 Montessori materyallerinin öğrencilerin okuma yazma becerilerini zayıflattığını “Montessori eğitimi alan öğrencilerin akademik anlamda zayıf olduğunu gözlemliyorum. Dersleri her zaman somutlaştırıp materyaller ile işleniyor olması okuma yazma becerilerinin yeterince gelişmemesine sebep oluyor.” sözleri ile ifade etmiştir.*

Diğer bir katılımcı Ö3 Montessori eğitim sisteminde ödev sisteminin olmasının öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilediğini şu şekilde aktarmıştır: *“Montessori sisteminde zorlama ödev akademik kaygı olmadığı için başarılarının gölgelendiğini gördüm.” Çalışmaya katılan Ö3’te “Akademik başarı olarak normal eğitim felsefesinden gelen öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşünüyorum.” diye ifade etmiştir. Aynı zamanda Ö8 ilkokulda Montessori eğitimi almış öğrencilerin eksik kazanımlar ile mezun olduklarını şu sözlerle ifade etmiştir: “Montessori eğitimi alan öğrencilerin ilkokul aşamasında ne yazık ki zayıf ve yetersiz bir altyapı ile ortaokula başladığını düşünüyorum.”*

Araştırmaya katılan ve Ö6 Montessori sisteminin ne başarılı olduğunu ne de başarısız olduğunu *“Montessori eğitimi alan öğrenciler bireysel ve kendi çapında değerlendirilmeli. Klasik eğitimin ürünleriyle değerlendirmek kullanılan metodun sorunlarını objektif görmemizi olumsuz olarak etkileyecektir.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.5 Katılımcıların Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin 7 Temel Kazanımı Edinme Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Montessori eğitimi alan öğrencinin Montessori eğitim modelinin 7 temel kazanımının öğrencileri tarafından ne düzeyde edinildiğine ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar analiz edilerek oluşturulan kodlar ve temalar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Montessori Eğitimi Alan Öğrencinin Montessori Eğitim Modelinin 7 Temel Kazanımının Öğrencileri Tarafından Ne Düzeyde Edinildiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Ulaşılmıştır	Hayal güçleri iyidir. Toplum ve kültür konularına hakimdirler. Özdisiplinleri vardır İşbirlikçidirler.
Ulaşılamamıştır	Bencillerdir. Çevreye ve topluma duyarlı değildirler. Odaklanma süreleri kısadır.
Nötür	Her öğrencide ulaşamıyor.

Tablo 7 'ye göre Montessori eğitimi alan öğrencinin Montessori eğitim modelinin 7 temel kazanımının öğrencileri tarafından ne düzeyde edinildiğine ilişkin öğretmen görüşleri *ulaşılmıştır, ulaşılammıştır ve ne ulaşılmıştır ne de ulaşılammıştır* şeklinde üç tema altında toplanmıştır.

Montessori hedeflerine ulaşıldığını düşünen öğretmenler, Montessori öğrencilerinin *hayal güçleri güçlü olmasının, toplum ve kültür konularına hakim olmalarının, özdisiplinlerinin olmasının ve İşbirlikçi olmalarının* hedeflere ulaşılmış olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade etmişlerdir.

Hedeflere ulaşıldığına dair cevap veren katılımcılardan Ö1 öğrencileri entelektüel bilgilerinin güçlü olduğunu anlatırken *“Toplum ve kültür gibi konularda da bilinç düzeyi yüksek oluyor.”* ifadesini kullanmıştır. Araştırmaya katılan ve ortaokulda branş öğretmeni olan Ö2 Montessori öğrencilerinin Montessori felsefesinin 7 kazanımına ulaşım düzeylerini şu şekilde aktarmıştır: *“Hayal gücü ve yaratıcılık gibi konularda belli bir seviye kat ettiklerini görebiliyorum.”*

Diğer bir katılımcı Ö5 *“Montesorri de dış disiplin yerine iç disiplin sağlanmaya çalışılmakta ve çocuklara bu yönde eğitim verilmektedir. Bu nedenle ödül ve cezadan kaçınılmaktadır. Bu durum özdisiplini arttırmaktadır. Öğretmen rehber pozisyonunda olduğu için öğrenci sınıf ortamında aktif olduğu için bu durum özgüvenlerini arttırmaktadır.”* sözleriyle Montessori eğitimi almış öğrencilerin Hedeflere ulaşım düzeylerini örneklendirmiştir. Bununla birlikte katılımcılardan Ö6 eğitim sisteminin hedeflere ulaşım düzeyi konusunda *“Arkadaşlarına yardım etmeleri ve onlara rehber olmaları sorumluluk almalarını sağlıyor ve iş birliği ilişkisi kurduruyor.”* sözleri ile

kazanım hedefleri arasında olan inisiyatif alma ve iş birliği basamaklarına ulaşıldığını ifade etmiştir.

Ö7, öğrencilerin kazanımlarını *“Akranlarına göre temel becerileri kazanma öğrenme ortamlarını özgür ve rahat olması sebebiyle pozitif disiplin yaklaşımdan kaynaklanan seçimlerini yapmalarından dolayı bu becerileri kolay kazandıklarını gözlemledim.”* şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler Montessori eğitimi almış öğrencilerin 7 temel kazanımı edinmediklerini *bencillerdir, Çevreye ve topluma duyarlı değildirler, Odaklanma süreleri kısadır* ifadeleri ile hedeflere ulaşamamıştır olarak gözlemledikleri ayrıntılar olarak ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö2 Montessori eğitimi almış bazı öğrencilerin bencil olduklarını ve arkadaşlarının özel eşyalarına zarar verecek hareketler yaptıklarını, odaklanma problemi yaşadıklarını gözlemleri doğrultusunda şu şekilde ifade etmiştir: *“Özgüven noktasında arkadaşların önüne geçebilecek derecede katı ve hatta bencil tutumlar sergilediklerini gözlemledik. Arkadaş çevrelerine veya topluma karşı saygılarının istenilen seviyede olmadığını birçok defa gözlemledik örneğin sınıfta arkadaşlarının çanta defter gibi eşyalarını çok rahat bir şekilde atıp yırtıp üzerine bastıkları gözlemlenmiştir. Uzun süreli bir odaklanma yetileri de zayıf olduğunu derslerimizde tutum ve davranışları dikkate alarak söyleyebiliriz.”*

Ö3 öğrencilerin özdisiplin ve sorumluluk alma konusunda olumsuz gözlemlerini ve öğrencilerin çevreye ve topluma karşı duyarlı olmadıkları konusunda ki gözlemlerini şu şekilde aktarmıştır: *“Montesori eğitimini gerçekten içselleştiren öğrenci de bu kazanımların oluşması daha kolay olabiliyor ancak eğer felsefe içselleştirilmediyse öğrencilerini öz disiplin ve sorunlu konusunda oldukça geride kaldıklarını gözlemledim. Eğer kendi Çöpü değilse ben niye atıyorum demeleri bile örnek diye düşünüyorum. Çevreye ve topluma karşı saygı Montesori öğrencilerinde düşük olduğunu düşünüyorum.”*

Diğer bir katılımcı olan Ö4 ‘ün öğrencilerin sabırlı ve nazik olmadığı konusundaki gözlemlerini şu ifadelerinde görmekteyiz: *“Çoğunun içselleştirmediklerini gördüm kendi masasını eşyasını bile başkaları yapmıyor ben neden yapayım diye toplamıyorlar kuranlara uyumakta zorlanıyorlar arkadaşlarına karşı sabırlı ve nazik*

davranmıyorlar kendilerini ifade ederken kısa cümlelerle anlatıp canım istemiyor konuşmak istemiyorum diye susuyorlar.”

Katılımcılar, Montessori eğitimi almış öğrencilerin bencil olduklarını, özdisiplin, sorumluluk ve inisiyatif alma becerilerinde zayıf olduklarını kaydetmişlerdir. Katılımcılardan Ö8 *“Montesori temeli ile gelmiş öğrencilerin özgüven, öz saygısı yüksek. Öz disiplini, sorumluluk becerileri, inisiyatif alma noktasında zayıflar bencil davranışlara şahit olabiliyoruz sınıfı bazen hep beraber toplamak istediğimiz de o benim eşyam değil ki ben neden toplayayım gibi ifadeler duyuyoruz. İşbirliğine de grupça hareket etme noktasında zayıflar.”* aktarımı ile bu görüşü desteklemiştir.

BÖLÜM V: SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümü, araştırma bulgularına dayalı “sonuç ve tartışma” ve “öneriler” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. İlk bölümde tartışma ve sonuçlar birlikte verildikten sonra araştırmacının önerilerine yer verilmiştir.

5.1.1 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine dair görüşleri incelendiğinde, görüşlerde farklılıklar olduğu görülmektedir. Montessori eğitimi almış öğrencilerin sosyal beceri düzeyinde olumlu fark olduğunu düşünen öğretmenlerin üzerinde durduğu kavramlara bakıldığında görüşlerinin yaparak yaşayarak öğrenme kavramı üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan ve olumlu fark olduğunu ifade eden öğretmenler öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerinin, Montessori sınıflarını farklı yaş gruplarından oluşuyor olmasının ve öğretmenin rehber görevinde olmasının sosyal beceri düzeylerini etkilediği görüşünü vurgulamıştır. Öğretmenlerin bildirdiği bu ortak kavramların literatürde yer alan sosyal becerinin gelişmesini etkileyen faktörler ile örtüştüğü görülmektedir.

Sosyal beceri tanımı için literatüre bakıldığında sosyal beceri kavramıyla ilgili çeşitli tanımlar olduğu görülmüştür. Sosyal beceri kişinin bulunduğu sosyal ortamlarda iletişim sağlamasına yardımcı olan ve sonradan edinilmiş davranışlardır (Avcıoğlu, 2005). Ayrıca sosyal beceri, kişiler arası olumlu tutum geliştiren, iletişim süreçlerinin kolaylaştıran, toplum tarafından kabul edilen, olumlu etki bırakan, amaç doğrultusunda, öğrenilebilir davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Yüksel,1997).

Sosyalleşmeyi sağlayan toplumsal kurumlardan bir de okuldur. Okul insanların sadece bilgi edinmesini sağlamakla kalmaz, onun sosyalleşmesine de yardımcı olur (Yavuzer, 2002). Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak ilköğretimin temel hedeflerindendir. Başka bir görevinde sosyal becerileri kazandırmaktır. Sosyal beceriler olarak tanımladığımız davranışlar sosyal öğrenme yoluyla modelden öğrenilmektedir (Çubukçu, Gültekin 2006).

Montessori eğitimi almış öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile ilgili literatüre bakıldığında bu alanda yapılmış birçok çalışmanın ortak sonucu olarak Montessori eğitimi almış öğrencilerin sosyal becerilere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Angeline Lillard ve Nicole Else Quest (2006) tarafından yapılan çalışmada Montessori okullarına devam eden çocukların sosyal ve akademik becerilerin hedeflenen düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma Milwaukee'deki çocukları kapsamıştır. Araştırmada geleneksel okullara devam eden çocuklar ile Montessori okuluna devam eden çocuklar karşılaştırılmıştır. Araştırmada çocukların bilişsel ve akademik, sosyal ve davranışsal becerileri araştırılmıştır. Montessori eğitimi, geleneksel eğitimden temelde farklı bir yapıya sahiptir. Araştırmada, Montessori eğitiminin sosyal ve akademik becerileri geliştirdiği, sosyal ve davranışsal ölçümlerde Montessori öğrencilerinin okullarında uyum içinde çalıştıkları, birbirlerine saygı duydukları, eğitim ortamının sosyal ve akademik becerileri beslediği sonuca ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ortak olarak ifade ettikleri bir diğer noktada farklı yaş gruplarında oluşan sınıf ortamının akran öğrenmesine olan katkısıydı. Akran grubu aile dışında çocuğun deneyimler kazanmasına yardımcı olan faktörlerdendir. Çocuklar, öğrenme sürecinde çevrelerindeki en yakın modellere dikkat ederler. İl olarak modellerin davranışlarını dikkatlice gözlemlerler, daha sonra bu davranışları taklit ederler ve yeniden tasarlayarak uygun davranış ortaya koyarlar. Olumlu karşılanan davranışları tekrar sergilerler (Yurdakavuştu,2012).

Çocuk grup oyunları içinde akranlarından paylaşım yapmayı, ortak çalışmayı, kendi sorumluluklarını, kendini korumayı, başkalarına saygı göstermeyi, grup içinde rol almayı, kazanmayı ve kaybetmeyi, örf ve adetleri öğrenir. Bunun sonucunda çocuk sosyal hayatın kurallarını benimser. Akran grubu ile olan iletişimi çocuğun sosyal deneyimlerini artırır (Başaran, 1992; Binbaşıoğlu, 1991; Salmon, 1979; Seyrek ve Sun, 1992; Tuğrul, 1993). Montessori Metodu çocuğu merkeze alarak öğretmenin rolünü değiştirmiştir. Çünkü çocuğu eğiten öğretmen değil, ona deneyimler sunan ortamdır. Montessori öğretmenin görevi, çocuğun bilgiyi deneyimleyerek öğrenmesine rehberlik etmekle sınırlıdır. Montessori Metodunda en güçlü ilişki çocuk ile ortam arasında kurulur. Kendi kendine eğitim ilkesi metodun özüdür (Durakoğlu, 2010).

İlköğretimde edinilmesi hedeflenen kazanımlar arasında olan öğrencinin deneyimleyerek öğrenmesi, Montessori eğitiminde hazırlanmış çevre ile sağlanır (Akatay,2019). Program öğrencilere bilgileri ezberlemek yerine düşünmeyi, akıl yürütmeyi ve araştırma becerilerini geliştirmelerini öğretir (Seldin, 1998). Bunun yanında olumlu görüş bildiren öğretmenler hazırlanmış çevrenin öğrencinin sosyal beceri düzeyini etkilediğini belirtmiş bu durumun onlara üretme özgürlüğü sağladığını ifade etmişlerdir. Litaratüre bakıldığında bu ifadelerin örtüştüğü araştırmalar olduğu görülmüştür. Maria Montessori, yaklaşımındaki “**özgürlük**” ilkesi için “uyguladığımız yöntemin en kısa ama en özlü açıklaması, çocuklara önceden hazırlanmış bir çevrede özgürlük tanımak” ifadesini kullanmıştır. Montessori okullarında çevre, çocuğun gereksinimine göre bir amaca yönelik, plan dahilinde ve kontrollüdür. Çocuk düzenlenmiş çevre ile kendi kendini eğitirken kendine olan güveninide artırma olanağı elde eder. Montessori, bireyin ne kadar bağımsız kalırsa potansiyelininde o derece ortaya çıkacağını savunur (Oğuz, Akyol, 2006).

Okullarda çevre düzenlemesi yapılırken, çocukların ortamda bağımsız hareket edebilmelerine dikkat edilmesi gerekir. Çocukların materyallere rahatlıkla ulaşabiliyor olmaları o materyallerin rahatlıkla bulunup kullanılmasını sağlar. Dikkatli hazırlanmış ortamlar, çocukların planlama ve uygulama yapabilmelerine yardımcı olur (Yıldızlı, 2017). Montessori eğitim felsefesinin temeli materyaller kullanarak yapılan öğrenmeye dayanmaktadır. Montessori felsefesini özetleyen temel cümle, “hazırlanmış çevre”dir. Kendi Çocuğun fiziksel özelliklerine uygun hazırlanmış materyaller çocuğun çevreyi çok iyi tanıyarak ona hakim olmasını sağlayarak ona özgürlük imkanı sağlamaktadır.

Materyali özgürce kullanan çocuk, kendi kendine keşfeder. Hazırlanmış ve düzenlenmiş ortam, çocukların ihtiyacı olan materyali nerede bulacağını ve nereye bırakacağını bilmesi, güven ve rahatlık duygusu geliştirmelerine, kişisel ve ortak eşyaların bakımı ve korunması için sorumluluk almalarına imkan verir. Bu çevrede gerçekleşen “nesne tabanlı öğrenme” (object-based learning) çocukların bilişsel, motor, dil, sosyal-duygusal becerilerini desteklemekle birlikte daha iyi öğrenme çıktılarına ulaşılmasını sağlamaktadır (Ulutaş, Kölemen, Abanoz, Bozkurt 2019).

Araştırmaya katılan ve olumsuz fark olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri öğrencilerin otoriteye karşı çıktıkları ve fikirleri sabit olduğu yönündedir. Literatüre bakıldığında Montessori eğitiminin bu yönde bir etkisi olduğu sonucuna varan bir çalışma olmadığını görmekteyiz. Öğrencilerin bireysel özellikleri bu görüşleri etkilemekler birlikte, öğretmenin Montessori eğitim felsefesi ile ilgili önbilgisinin olup olmasında bu görüşleri etkilemektedir. Montessori eğitimi almış öğrencinin sosyal beceri düzeyinde fark olmadığını düşünen öğretmenlerde bu görüşü destekleyen ifadeler kullanmış, uygulanacak doğru eğitim modellerinin bu beceriyi kazandırmakta aynı ölçüde başarılı olacağını ifade etmiştir.

Montessori eğitimi almış öğrencilerin sosyal beceri düzeyi ile ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında; öğretmenlerin Montessori eğitim felsefesi ile ilgili bilgi sahibi olup olmasının ve bu okullarda görev yapmış olup olmasının bu görüşleri etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin ön bilgilerinin öğrenci davranışlarını yorumlarken de etkili olduğu görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin edindikleri varsayılan kazanımları sergileyememelerine etki eden faktörleri şu şekilde sıralayabiliriz; alışkın oldukları hazır çevreyi klasik sistem sınıflarında bulamamaları, ders saatlerindeki değişiklik ve tek öğretmen sisteminden farklı bir sisteme geçmiş olmaları.

5.1.2 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Problem Çözme Beceri Düzeyleri

Problem çözme becerileri ile ilgili literatüre bakıldığında bu kavram ile ilgili ortak tanımlar yapıldığı görülmektedir. Kardağı (2015) yaptığı bir çalışmada problem çözme becerisini, kazandığı deneyimleri problemin çözümünü uygulayabilme düzeyidir diye tanımlamıştır. Ayrıca Şahin (2004) de yaptığı araştırmasında, problemleri çözme becerisinin öğrencilere kendi kendine düşünme ve öğrenme davranışını kazandıracağını ifade etmiştir.

Bu çalışmaya katılan ve olumlu kanaat bildiren öğretmenler Montessori eğitimi almış öğrencilerin problemlere karşı çözüm odaklı olduklarını, akran modeli ile problemleri çözdüklerini, yeni bir problem ile karşılaştıklarında hızlıca çözüm ürettiklerini ve bu beceriyi kazanmalarında halka saatlerinin etkili olduğunu kaydetmişlerdir. Çalışmanın sonucu Montessori eğitimi almış öğrencilerin problem çözmebecerisine sahip

oldukları yönündedir. Katılımcılar ayrıca bu öğrencilerin fikir yürütme beyin fırtınası gibi çalışmalarda iletişim kanallarını çok iyi kullandıklarını, farklı boyutlarda düşünce bildiklerini, özgün çözüm önerilerinde bulunduklarını, mantıklı sonuçlara varmaya çalıştıklarını, akranlarının fikirlerini dinleyerek kendi çözüm önerilerini sunduklarını, istişare ortamlarında ortak çözüm yolları bulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar Montessori eğitimi almış öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmiş olduğunu aktarmaktadır. Literatür ile uyumlu olan araştırmanın bulgularına bakıldığında Bagby (2002) çalışmasında, Montessori eğitim felsefesinin problem çözme etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmaya Montessori okulundaki 16 öğrenci, iki öğretmen ve bir ebeveyn katılmıştır. Araştırma yöntemi olarak karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonunda, Montessori yönteminin problem çözme becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Montessori eğitimi alan çocuklar akran grubunda kabul görecekle ve akranları ile ilişkilerini sürdürebilmelerini sağlayan problem çözme stratejilerini bu eğitim boyunca deneyimleme ve gözlemlleme fırsatı bulur (Lillard, 2012). Çocuklar hem materyal seçiminde hem de ortamı yeniden düzenleme konusunda özgürdürler. Böylece çocuk ihtiyaçlarına göre öğrenme ortamını düzenleyebilir. Böylece Montessori felsefesine göre oluşturulmuş öğrenme ortamının çocuklarda problem çözme becerisi üzerinde etkin olduğu söylenebilir (Güral 2015). Bu çalışmanın sonucunda ulaşılan bulguların da mevcut literatür ile uyumlu olduğu görülmektedir.

5.1.3 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri

Akademik başarıyı bireyin katıldığı sınavlar sonunda aldığı sayısal veriler veya sıralamalar olarak tanımlayabiliriz. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yapılan görüşmelerde Montessori eğitimi almış öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile ilgili farklı ifadeler kullandıkları görülmüştür. Bu öğrencilerin akademik başarılarının olduğunu ifade eden öğretmenler, bu başarıda Montessori eğitim modelinin keşfetmeyi teşvik etmesinin, özgüveni geliştirmesinin, öğrenme hızının her öğrencinin kendi hızına bağlı olmasının, rekabetin olmamasının etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Mevcut literatürde yer alan araştırmalara bakıldığında araştırmanın bulgularının uyumlu olduğu görülmektedir.

Dohrmann (2003) yaptığı araştırmasında Montessori eğitimi alan ve almayan iki grubu karşılaştırmış ve çalışmasının sonucu olarak Montessori okullarına devam eden çocukların akademik başarılarının diğer çocuklara oranla yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Çalışmada izleme yöntemi kullanılmıştır. 7 yıl süren izleme sonucunda da Montessori eğitimi alan çocukların matematik ve bilim alanlarında başarılı olduklarını bulgulamıştır.

Glenn (2003) Franciscan Montessori Earth okulunda boylamsal bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma onsekiz yıl sürmüş ve sonucunda Montessori eğitimi almış kişilerin, gelişimsel alanlarda her yıl ilerlemeler gösterdiğini ve bu kişilerin çalışma hayatlarında başarılı oldukları, sosyal ve kişilik gelişimlerinin ileride olduğu, bağımlı olmama, takım çalışması, hayat boyu öğrenme becerilerinin ve akademik başarıların olduğu bulgulanmıştır.

Lopata, Wallace ve Finn (2005) tarafından yapılan araştırmada Montessori yönteminin, akademik başarıya etkisini incelenmiştir. Araştırmaya farklı okul türlerinde öğrenci olan 543 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonunda, Montessori okuluna devam eden öğrencilerin, matematik ve bilim alanlarında başarılı oldukları görülmüş, Montessori eğitiminin, çocukların akademik başarıları üzerinde etkisinin yüksek olduğu bulunmuştur (Yıldırım,2019).

Mcdurham (2011) çalışmasında Montessori eğitimi alan ve almayan yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin, akademik başarılarını araştırmıştır. Yedinci sınıf düzeyinde okuma ve matematik puanlarını karşılaştırmıştır. Sekizinci sınıfta ise okuma, matematik ve sosyal beceri puanlarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda Montessori eğitimi alan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında anlamlı farklar olduğunu tespit etmiştir.

Arsal (2010) çalışmasında öz düzenleme ile akademik başarının ilişkisini incelemiş, araştırmaya 60 dördüncü sınıf öğrencisi katılmış ve araştırma altı hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda öz düzenleyici etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır (Aral,2019).

Araştırmaya katılan katılan öğretmenlerden bazıları ödev sisteminin ve rekabetin olmamasının akademik başarıyı etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin

Montessori eğitim felsefesine dair bilgi düzeylerinin ve bu eğitim modeli ile eğitim veren okullarda çalışmamış olmalarının bu görüşleri etkilediği varsayılmaktadır.

5.1.4 Montessori İlkokulu Mezunu Öğrencilerinin Montessori Eğitim Modelinin 7 Temel Kazanımına Erişim Düzeyleri

Montessori eğitim sisteminde 6-12 yaş eğitimini tamalamış öğrencilerin yedi temel kazanıma ulaşması hedeflenir. Özdisiplin, sorumluluk, işbirliği, yaratıcılık, öğrenmeyi öğrenme, mental ve fiziksel potansiyeli açığa çıkarma, çevreye, topluma ve diğer kültürlere saygı bu kazanımlar arasındadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler ödül ve ceza kavramlarının olmamasının öğrencilerin özdisiplinlerinin geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenin rehber görevinde olmasının öğrencilerin özgüvenini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu ifadeler literatüre bakıldığında bu dönemde kazanılması gereken bilgi beceriler ile uyum içinde olduğu görülmektedir. Literatürde bu dönemde kazanılması gereken bilgi ve becerilerin, *“adalet ve ahlaki yargılar”, “sosyal ilişkiler”, “para ve ekonomi”, “hayal etme”, “aletleri ve makineleri kullanma”, “zaman ve tarih algısı”, “insani hasletleri algılama”, “bir aileye ait olma algısı ve dünyanın işleyişinin farkına varma”* olduğu belirtilmiştir (Danişman, 2012).

Katılımcılar Montessori eğitimi almış öğrencilerin farklı yaş gruplarının sınıf içinde birarada olmasının öğrencilerin arkadaşlarına yardım etmelerini ve onlara rehber olmalarını sağlayarak sorumluluk ve iş birliği becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu dönemde entelektüel merakını giderme isteği başlar (Korkmaz, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenler Montessori eğitimi almış öğrencilerin toplum ve kültür alanlarında bilinç düzeylerinin yüksek olduğunu, hayal gücü ve yaratıcılık alanlarında gelişmiş olduklarını ifade etmişlerdir. Bu ifadeler literatürde Montessori eğitimi alanında yapılmış araştırmalar ile uyum göstermektedir.

Castellanos (2002) yaptığı araştırmasında ilkokul çocuklarının özsaygı, kendi kendine yetme, sosyal davranışlarının gelişimi incelemiş, Montessori eğitim modelinin bu davranışlar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda Montessori eğitimi alan çocukların fiziksel ve sözel saldırganlık gibi istenmeyen davranışlarının, diğer okullara devam eden öğrencilere göre düşük olduğu, çalışma yeteneklerinin gelişmiş

olduğu, arkadaşlık kurma ve devam ettirme yeteneklerini gelişmiş olduğu tesbit edilmiştir. Ayrıca araştırma sonunda Montessori öğrencilerinde işbirliği, kendi kendine öğrenme, öz yarar ve akademik başarılar konusunda pozitif bir ilişki bulunmuştur (Bayram, 2014).

Montessori eğitiminin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği, sosyal işbirliği ve uyumlu ilişkiler kurmayı sağladığı, sevgi ve barış ortamını oluşturduğu, saygı duymayı, sorumluluk almayı öğrettiği, adil olma, yardımlaşma, birbirine güven, hataları hoşgörme, dürüst davranma, alçakgönüllü olma, çalışkan olma, kanaatkâr olma ve sabretmeyi bilme gibi toplum tarafından kabul edilen değerleri kazandırdığı yapılan araştırmalarla tesbit edilmiştir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, katılımcılar ile yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen bulgulara ve uygulamaya yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada Montessori metodu uygulanan ilkokullardan mezun olan öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri öğretmen görüşleri alınarak belirlenmeye çalışıldı. Öğretmen görüşlerindeki farklılığın öğretmenlerin Montessori eğitim felsefesi dair ön bilgilerinin etkili olduğu görülmüştür. Montessori eğitimi almış öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir ortaokulda öğretmenlerin Montessori eğitim sisteminin temel prensiplerini içeren kapsamlı bir eğitim alabilirler.
2. İlkokulda Montessori eğitimi almış öğrencilerin kazanımları daha sağlıklı gözlemek için ortaokulda da fiziki ortamın öğrencilerin alışkın oldukları hazırlanmış çevreye benzer tasarlanabilir.
3. Montessori ilkokulunda eğitim alan öğrencilerin ortaokula uyumlarını sağlamak amacı öğrenciler 4. sınıfa geldiğinde klasik sisteme benzer uygulamalar yapılabilir. Ders zamanları daha kısa tutularak teneffüs sistemine geçilebilir. Daha çok branş dersi ile farklı öğretmenler ile tanıştırılabilir.

4. Montessori ilkokulunda eğitim alan öğrencilerin ortaokulda da günlük rutinlerini devam ettirmeleri için ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş birliği içinde çalışmaları sağlanabilir.

5. Montessori eğitim modelinde İlkokul hedeflerine ulaşabilmek için hedefler daha net belirlenebilir ve süreç değerlendirme sistemi kurulabilir.

6. Öğrencilerin sosyal beceri ve problem çözme beceri düzeylerini geliştirmek için uzmanlar ile bir öğretim programı geliştirilebilir. Bu öğretim programı belirli aralıklarla öğrenci ihtiyaç ve ilgilerine göre yenilenebilir. Bu kazanımları sağlayamayan öğrenciler tesbit edilebilir ve bu öğrenciler için uzmanlar ve aileler ile iş birliği sağlanarak çalışmalar yapılabilir.

7. Montessori eğitim felsefesinde ödül ve ceza sisteminin ve not sisteminin olmaması sebebi ile öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ölçülemeyebiliyor. Öğrencilerin akademik düzeyleri süreç değerlendirme planlamaları ve gözlemler ile belirli aralıklarla ölçülebilir.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. MEB programı mezunu çocukların sosyal beceri düzeyleri ve Montessori okulu mezunu çocukların sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılabilir.

2. Montessori ilkokulu öğrencileri ile boylamsal bir çalışma yaparak sosyal beceri ve problem çözme becerileri incelenebilir,

3. 6-12 yaş Montessori eğitimi kazanımları ile ilgili literatür araştırması yapılabilir,

4. Montessori eğitimine dair ortaokul branş öğretmenlerinin algılarına yönelik araştırma yapılabilir,

5. Türkiye’de Montessori Metodu’nun uygulanma sürecinde ortaya çıkan sorunların ele alındığı araştırmalar yapılabilir,

6. Montessori Metodu’nun ilkokul, ortaokul ve liseler gibi okul öncesi eğitim dışındaki diğer eğitim kademelerindeki uygulamaları araştırılabilir,

7. Türkiyede ve yurtdışında Montessori eğitimi veren 2 okul seçilerek bu 2 okulun eğitim ve öğretim planlamaları, öğrenci kazanımları ve öğretmen yeterlilikleri karşılaştırılabilir,

8. Bu araştırmada sınırlı sayıda ğretmen ile çalışılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmada Montessori okulunda çalışmış ve çalışmamış 2 grup öğretmenin montessori eğitim felsefesine algılarına yönelik araştırma yapılabilir,

9. Montessori Eğitimi alan çocukların gelişimsel değerlendirmeleri üzerinde izleme çalışmaları yapılabilir.



EKLER

Ek 1. Görüşme Soruları

Sayın Katılımcı,

Katılacağınız bu çalışma, İstanbul Medeniyet Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi tarafından yapılan bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın amacı, Montessori metodu uygulanan ilkokullarda öğretim çıktılarının incelenerek Montessori metodu uygulayan özel bir ilkokuldan mezun öğrencilerin sosyal beceri, problem çözme becerileri, akademik başarı düzeyleri ve bu öğrencilerin Montessori eğitim felsefesinin 7 temel prensibine ulaşım düzeylerinin yeterliliğini araştırmaktır.

Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla,

Araştırmacı: Öznur ÖZMUTLU BAYRAK

İletişim bilgileri: bayrak.oznur@hotmail.com

Okul Türü: Özel Okul

Görev: Okul Müdürü

Görüşme Soruları

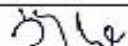
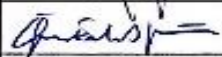
1. Montessori eğitimi alan öğrencinin sosyal becerilerinde diğer öğrencilere göre farklılıklar nelerdir? Sizce neden? (Öğrenme ortamı, öğretmen eğitim modeli yaklaşımı, öğrenme materyalleri, yaş ve gelişim...)
2. Montessori eğitimi alan öğrencinin problem çözme becerilerinde diğer öğrencilere göre farklılıklar nelerdir?
3. Montessori eğitimi alan öğrencinin akademik başarısında diğer öğrencilere göre farklılıklar nelerdir?
4. Montessori eğitim modelinin 7 temel kazanımının öğrencileriniz tarafından ne düzeyde edinildiğini örnekler ve gerekçeler sunarak her bir kazanım için değerlendiriniz. (Özdisiplin, özsaygı, özgüven, motivasyon, odaklanma, istikrar, sorumluluk, inisiyatif, işbirliği, yaratıcılık, hayalgücü, öğrenmeyi öğrenme, mental ve fiziksel potansiyeli açığa çıkarma, çevreye, topluma ve diğer kültürlere saygı).

Ek 2. Etik Kurul Onayı

 İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ	T.C. İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU KARARI
---	---

Tarihi 07/12/2020	Sayısı 2020/04-01
-----------------------------	-----------------------------

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Montessori Metodu Uygulanan İlkokullarda Öğretim Çıktılarının İncelenmesi: Bir Özel Okul Örneği
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Karma Yöntem
ARAŞTIRMACI(LAR)	Öznur Özmutlu BAYRAK
KARAR	Etik açıdan uygundur.

Görevi	Kurul Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM	
Üye	Prof. Dr. Ahmet AKIN	
Üye	Prof. Dr. Özlem FEDAT	
Üye	Prof. Dr. Çiğdem KILIÇ	
Üye	Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN	
Üye	Doç. Dr. Özge CENGİZ	
Üye	Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN	
Üye	Av. Fevziye DOĞRUER	

KAYNAKÇA

- Abanoz, T. Bozkurt, E. Kölemen, E.B. Ulutaş, İ. (2019). Çocukları Montessori eğitimi alan ebeveynlerin “Montessori eğitimi” algısı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 92, 239-251.
- Aktay, N. (2019). *Ortaokul Montessori Fen eğitiminin Montessori fen bilgisi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aral, N. (2016). *Montessori eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi sonuç raporu*. Ankara.
- Arayıcı, A. (1995). Ünlü eğitimci Maria Montessori’yi tanımak. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 192, 16.
- Arslan, M. (2008). Montessori yaklaşımı. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, 177, 65-79.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi* (2. bs). İstanbul: Kök Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2012). *Alternatif okullar*. İstanbul: Pegem Akademi.
- Bayram, B. (2014). *Değerler eğitiminde Montessori yöntemi*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı, İstanbul.
- Bozacı, D. Özer, M (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2, 708-738.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Demirel, F., (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Çubukçu, Z, Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi*, 37, 155-174.
- Danişman, Ş. (2012). Montessori yaklaşımına genel bir bakış ve eğitim ortamının düzenlenmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2, 85-113.
- Demiralp, S. (2014). *Montessori metodu ve uygulamaları*. İstanbul: Nobel Yayınları

- Dohrmann, K. R. (2003). *Outcomes for students in a Montessori program: a longitudinal study of the experience in the Milwaukee public schools*. Association Montessori International of United States of America (AMI-USA). 2017 Report. Web: <https://montessori-ami.org/news/ami-annual-report-2017.pdf> 7 Ocak 2021’de alınmıştır.
- Durakoğlu, A. (2010). *Maria Montessori’ye göre çocuğun doğası ve eğitimi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Durakoğlu, A. (2010). Montessori metodunda okuma ve yazma eğitimi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 11(5), 91-104.
- Durakoğlu, A. (2011). Maria Montessori’ye göre okul öncesi çocukluk döneminin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 133-145.
- Dündar, S. (2007). *Alternatif eğitimin felsefî temelleri ve alternatif okullardaki uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Else-Quest, M. (2006). *The early years: evaluating Montessori education*, 313. DOI: 10.1126/science.1132362
- Eriş, S. (2006). *1961-1987 yılları arasında gerçekleştirilen millî eğitim şûraları ve alınan kararların uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- Erişen, Y. Güleş F. (2007). *Montessori materyallerinin tasarım kalitesi özelliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Konya.
- Eser, H. (2019). *Din ve ahlak eğitimi bağlamında montessori yönteminin çocukların sosyal yaşamındaki tezahürleri: Palet İlkokulu örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Glenn, C. M. (2003). The longitudinal assessment study (LAS).: Eighteen Year Follow-Up, Final Report, ED478792 Franciscan Montessori Earth School, Portland.
- Gresham, F M. and Elliott, S.N. (1990). *Social skills rating system*. MN: Circle Pines, AGS
- Hesapçıoğlu, M. Dünder, S. (2008). Alternatif okulların felsefi temelleri ile ilgili sınıflandırma çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28, 43-56.
- İnel Ekici, D. Balım, A. (2013). Ortaokul öğrencileri için problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 67-86.
- Kanun Numarası:17, KabulTarihi:14/6/1973, Yayımlandığı R.Gazete: Tarih: 24/6/1973, Sayı: 14574Yayımlandığı Düstur: Tertip : 5, 12, Sayfa: 2342
- Karadağlı, F. Elkin, N. (2015). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniv Sağlık Bilim Dergisi*, 1, 11-18
- Kılıç, M. (2015) Montessori yaklaşımında çocuğun özgürlüğü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 37, 447-457.
- Koçyiğit, S.& Kayılı, G. (2008). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 511-516.
- Korkmaz, E. (2006). *Montessori metodu “eğitim de bir alternatif”*. Ankara: Algı yayınları.
- Lillard, P. P. (2013). *Montessori modern bir yaklaşım*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Morhayim, B (2008). *Bir alternatif okul türü olan demokratik okula dair öğrenci yatkınlığının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.

- Montessori, M. (1973). From childhood to adolescence. Trans. The Montessori Educational Research Center. New York: Schocken.
- Montessori, M. (1950). *La Scoperta Del Bambino*. Roma: Garzanti.
- Montessori, M. (1953). *La Mente Del Bambino*. Roma: Officine Grafiche Aldo Garzanti.
- Noyat, Ş. İnam Karahan, Ç. Alakuş, A.O. (2019). Okul öncesi Montessori eğitimi yaklaşımında sanat eğitimi ve yaratıcılık. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 48-59.
- Oğuz, V. Köksal, A. (20016). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 243-256.
- O'neil, D.E. (1997). *Classical Montessori: a study of the classical rhetorical canons in early montessori writing instruction*. MS Thesis. Old Dominion University.
- Paula Polk Lillard, (2014). *Sınıfta Montessori*. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Sak, T. (2014). The Views of pre-service preschool teachers regarding Montessori and Reggio Emilia. *İnönü University Journal of the Faculty of Education, Special Issue*, 3, 1-20.
- Schreglmann, S. (2019). Eğitim fakültesinde görevli akademisyenlerin alternatif eğitim okul hakkındaki görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1218-124.
- Seldin, T. (1998). Adolescence without tears *tomorrow's child*, 2, 5 Ocak 2021 tarihinde <http://wmpcs.org/Montessorihighschool.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Semel S.F. (2002). *Helen Parkhurst and the Dalton school*. In: Sadovnik A.R., Semel S.F. (eds) *Founding Mothers and Others*. New York: Palgrave Macmillan,
- Şan, E. (2020). *Türkiye'de eğitim alanında yayınlanan karma yönetime dayalı makalelerin incelenmesi*. Yüksek Lisan Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fak. Dergisi*, 10, 160-171.

- Şimşek, H. Yıldırım, A. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Topbaş, E. (2016). *Montessori yöntemi ile çocuk eğitimi*. Ankara: Panama Yayıncılık.
- Toran, M. (2011). *Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazlık, D. (2018). Öğretmenlerin matematik öğretiminde somut öğretim materyali kullanımına yönelik görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15, 775-805.
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşiltaş, N. Kaymakçı, S. (2009). John Dewey'nin eğitim anlayışı ve sosyal bilgiler eğitimine yönelik bazı örnek uygulamaları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 227-242.
- Yıldız, F.Ü. (2018). *Montessori anne destek eğitim programının; montessori eğitimi alan 4-5 yaş çocukların matematik ve günlük yaşam becerilerine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Yıldızlı, D. (2017). *Okul öncesi eğitimdeki sistemler ve 3-6 yaş arasındaki çocukların tasarım ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerin de duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.