

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDAKİ MEKANLARIN
TASARIM YAKLAŞIMLARI İLE BİRLİKTE MONTESSORİ
EĞİTİM MODELİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

KÜBRA KUTANOĞLU

**IŞIK ÜNİVERSİTESİ
HAZİRAN, 2023**

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDAKİ MEKANLARIN
TASARIM YAKLAŞIMLARI İLE BİRLİKTE MONTESSORİ
EĞİTİM MODELİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

KÜBRA KUTANOĞLU

Işık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İç Mimarlık Yüksek Lisans Programı,
2023

Bu tez, Işık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'ne Yüksek Lisans (MA)
derecesi için sunulmuştur.

IŞIK ÜNİVERSİTESİ
HAZİRAN, 2023

İŞIK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İÇ MİMARLIK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDAKİ MEKANLARIN TASARIM
YAKLAŞIMLARI İLE BİRLİKTE MONTESSORİ EĞİTİM MODELİ
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

KÜBRA KUTANOĞLU

ONAYLAYANLAR:

Dr. Öğr. Üyesi Emre Çubukçu Işık Üniversitesi
(Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Damla Altuncu Mimar Sinan Güzel
Sanatlar Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Derya Karadağ Işık Üniversitesi

ONAY TARİHİ: 22/06/2023

INVESTIGATION OF SPACES IN PRE-SCHOOL EDUCATION STRUCTURES WITH DESIGN APPROACHES IN THE CONTEXT OF MONTESSORI EDUCATION MODEL

ABSTRACT

Children's mental and physical development occurs quickly throughout the 0–6 years pre-school education period, and this is a stage that prepares them for the rest of their life. The education program in the preschool period supports the versatile development of the child. For this reason, the design of the spaces in preschool education buildings should meet all the needs of children. Spaces are designed as areas where children can experience their individual freedom, allowing them to discover themselves and reveal their talents. It is determined by many studies that the spaces in the Montessori education model, which is one of the alternative pre-school education models, contribute positively to the development of the child.

The aim of this thesis is to examine the design criteria that should be applied in Montessori schools and the contribution of these criteria to education. In this study, descriptive case analysis was chosen among the qualitative research methods and the data was utilized based on this observation. Within the scope of the thesis study, following the literature analysis, the designs and spatial constructions of the examples of pre-school education buildings implementing the Montessori education approach in the world were examined. It was observed that the interior and exterior spaces in the examined schools were designed according to the design criteria of the Montessori education approach, allowing children to develop and be related to nature.

The research questions of this study are as follows: What are the differences of Montessori education model from other education models? Which activity areas are needed in pre-school education and why? In what way have the interior and exterior design approaches been implemented in the Montessori education model buildings?

Keywords: Preschool Educational Buildings, Montessori Educational Approach, Educational Spaces

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDAKİ MEKANLARIN TASARIM YAKLAŞIMLARI İLE BİRLİKTE MONTESSORİ EĞİTİM MODELİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

ÖZET

0-6 yaş okul öncesi eğitim dönemi çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin hızla gerçekleştiği bir periyot olmanın yanı sıra hayatlarının geri kalanının şekillenmesine etki eden bir dönem olmaktadır. Okul öncesi dönemdeki eğitim programı çocuğun çok yönlü gelişimini desteklemektedir. Okul öncesi eğitim yapılarındaki mekânların tasarımları çocukların tüm ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olması gerekmektedir. Mekanlar bireysel özgürlüklerini yaşayabilecekleri, kendilerini keşfetmeye olanak sağlayan, yeteneklerini ortaya çıkarmaya imkân tanıyan alanlar olarak kurgulanmaktadır. Alternatif okul öncesi eğitim modellerinden olan Montessori eğitim modelindeki mekanların çocuğun gelişimine olumlu katkı sağladığı birçok araştırma ile belirlenmektedir.

Tez çalışmasının amacı; Montessori okullarında uygulanması gereken tasarım kriterlerini ve bu kriterlerin eğitime olan katkısını incelemektir. Tez çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden betimsel durum analizi seçilerek; verilere, gözleme dayanarak faydalanılmıştır. Tez çalışması kapsamında, yapılan literatür analizinin ardından dünyadaki Montessori eğitim yaklaşımını uygulayan okul öncesi eğitim yapılarından seçilen örneklerin tasarımları ve mekânsal kurguları incelenmiştir. İncelenen okullardaki iç ve dış mekânların Montessori eğitim yaklaşımının tasarım kriterlerine göre kurgulandığı, çocukların gelişimine, doğayla ilişkili olmalarına imkân verir nitelikte olduğu görülmüştür.

Tez çalışmasında; Montessori eğitim modelinin diğer eğitim modellerinden farkları nelerdir? Okul öncesi eğitimde hangi etkinlik alanlarına neden ihtiyaç duyulmaktadır? Montessori eğitim modeli yapılarında iç ve dış mekân tasarım yaklaşımlarına ne şekilde uygulama gerçekleşmiştir? Araştırma sorularına yanıt verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim Yapıları, Montessori Eğitim Yaklaşımı, Eğitim Mekanları

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmamın; planlanmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda bana yol gösteren, tecrübelerinden yararlandığım danışman hocam, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Emre ÇUBUKÇU' ya sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım. Eğitim hayatım boyunca benden desteklerini esirgemeyen ve her zaman yanımda olan sevgili aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Kübra KUTANOĞLU

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖZET	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
BÖLÜM 1	1
1.GİRİŞ	1
1.2. Araştırmanın Yöntemi	2
BÖLÜM 2	4
2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TANIMI, AMAÇLARI VE ÖNEMİ.....	4
2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Amacı ve Önemi.....	4
2.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Mekânsal Nitelikleri	7
2.3. Alternatif Okul Öncesi Eğitim Modelleri	8
2.3.1. Reggio Emilia Eğitim Modeli	8
2.3.2. Waldorf Eğitim Modeli.....	10
2.3.3. High Scope Eğitim Modeli	12
2.3.4. Orman Okulları	13
BÖLÜM 3	15
3. DR. MARIA MONTESSORI VE EĞİTİM MODELİ YAKLAŞIMI.....	15
3.1. Dr. Maria Montessori, Eğitim Modelinin Tanımı, Yaklaşımı, Amacı ve İlkeleri.....	15
3.2. Montessori Eğitim Modelinde Etkinlikler	19
3.2.1. Günlük Yaşam Becerileri Etkinlikleri;.....	19
3.2.2. Duyu Etkinlikleri.....	21
3.2.3. Matematik Etkinlikleri	24
3.2.4. Dil Geliştirici Etkinlikleri	25
3.2.5. Kozmik Eğitim (Evrensel Öğrenme) Etkinlikleri	26
3.3. Montessori Eğitim Modelinde Öğretmen	27
3.4. Montessori Eğitim Modelinde Materyaller.....	30
3.5. Montessori Eğitim Modeli ile Geleneksel Eğitim Modelinin Karşılaştırılması.....	33
4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDAKİ MEKANLARIN TASARIM YAKLAŞIMLARI İLE BİRLİKTE MONTESSORİ EĞİTİM MODELİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ.....	35
4.1. Okul Öncesi Montessori Eğitim Modeli Uygulanan Kurumlardaki İç Mekân Tasarımı Yaklaşımları	35
4.1.1. Fiziksel Açıdan Yaklaşımı	36
4.1.2. Psikolojik Açıdan Yaklaşımı	38

4.1.3. Sosyal Açıdan Yaklaşımı	39
4.2. Okul Öncesi Montessori Eğitim Modeli Uygulanan Kurumlardaki Dış Mekân Tasarımı Yaklaşımları.....	40
4.2.1. Fiziksel Açıdan Yaklaşımı	40
4.2.2. Psikolojik Açıdan Yaklaşımı	42
4.2.3. Sosyal Açıdan Yaklaşımı	42
BÖLÜM 5	44
5. MONTESSORİ EĞİTİM MODELİNE GÖRE DÜZENLENEN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARI ÖRNEKLERİ	44
5.1. Montessori School / Estudio Transversal.....	46
5.2. Imagine Montessori School / Gradolí & Sanz	48
5.3. Fuji Kindergarten	50
5.4. Montessori School Waalsdorp	53
5.5. Magnolia Montessori School	56
5.6. Fayetteville Montessori School.....	58
BÖLÜM 6	61
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
KAYNAKÇA.....	64
ÖZGEÇMİŞ.....	71

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Geleneksel Eğitim ve Montessori Eğitiminin Karşılaştırması	33
--	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Reggio Emilia Sınıfında Bir Öğretmen Ve Öğrencileri.....	9
Şekil 2.2 Reggio Emilia Eğitiminde Atölye	9
Şekil 2.3 Waldorf Eğitim Sisteminde Sınıf Ortamı	11
Şekil 2.4 Waldorf Eğitim Sınıfında Mobilyalar.....	11
Şekil 2.5 High Scope Eğitim Ortamında Öğretmen.....	12
Şekil 2.6 High Scope Eğitiminde Oyun Alanı	13
Şekil 2.7 Orman Okullarında Eğitim Alanı	14
Şekil 2.8 Orman Okullarında Ağaçlarla Etkinlikler.....	14
Şekil 3.1 Maria Montessori ve Çocuklar.....	16
Şekil 3.2 Montessori Eğitiminde Bulaşık Yıkama Becerisi.....	20
Şekil 3.3 Montessori Eğitiminde Yiyecek Hazırlama.....	21
Şekil 3.4 Montessori Eğitiminde Duyu Materyalleri	23
Şekil 3.5 Montessori Eğitiminde Matematik Materyalleri.....	24
Şekil 3.6 Montessori Eğitiminde Dil Geliştirici Materyaller	26
Şekil 3.7 Kozmik Eğitim Alanında Tavşan Bakımı.....	27
Şekil 3.8 Montessori Okulunda Öğretmen.....	28
Şekil 3.9 Montessori Sınıfında Çocuğu İzleyen Öğretmen.....	29
Şekil 3.10 Montessori Eğitiminde Materyaller	31
Şekil 3.11 Montessori Sınıfında Gerçek Materyallerle Çalışma.....	32
Şekil 4.1 Montessori Sınıfında Düzen	37
Şekil 4.2 Montessori Eğitiminde Doğa İçerisinde Etkinlik Ortamı	41
Şekil 4.3 Montessori Eğitiminde Çevre Bakımı	41
Şekil 4.4 Montessori Eğitiminde Hayvan Bakımı.....	42
Şekil 5.1 Estudio Transversal Montessori Okulunun Yapısı	46
Şekil 5.2 Estudio Transversal Montessori Okulunun Avlusu	47
Şekil 5.3 Estudio Transversal Montessori Okulunda Yüksek Tavanlı Eğitim Mekanları	48
Şekil 5.4 İmagine Montessori Okulunun Yapı Malzemeleri	48
Şekil 5.5 İmagine Montessori Okulundaki Sınıflarda Bulunan Geniş Pencereleler	49
Şekil 5.6 İmagine Montessori Okulundaki Eğitim Bölümü.....	49
Şekil 5.7 Oval Yapıya Sahip Fuji Kindergarten Montessori Okulu.....	50
Şekil 5.8 Fuji Kindergarten Montessori Okulundaki Korkuluklardan Bacaklarını Sallandıran Çocuklar.....	51
Şekil 5.9 Fuji Kindergarten Montessori Okulunda Ortak Lavabo Kullanan Çocuklar	51
Şekil 5.10 Fuji Kindergarten Montessori Okulunda File İle Çevrili Ağaçlar	52

Şekil 5.11 Fuji Anaokulunda Sandalye Olarak Kullanılan Kutular.....	52
Şekil 5.12 Fuji Kindergarten Tavanında Bulunan Cam Açıklıklar.....	53
Şekil 5.13 Montessori School Waalsdorp Yapısı.....	53
Şekil 5.14 Montessori School Waalsdorp Ağaçların Bulunduğu Açık Alanlar.....	54
Şekil 5.15 Montessori School Waalsdorp Yüksek Tavanlı Koridorlar.....	55
Şekil 5.16 Montessori School Waalsdorp Grup Çalışmasına Uygun Mobilyalar.....	55
Şekil 5.17 Magnolia Montessori Okulunun Arazide Konumlanan Küçük Yapıları ..	56
Şekil 5.18 Magnolia Montessori Okulundaki Sınıfta Çatı Pencereleri.....	57
Şekil 5.19 Magnolia Montessori Okulunda Bulunan Ahşap Mobilyalar.....	57
Şekil 5.20 Magnolia Montessori Okulundaki Sınıfların Verandası.....	58
Şekil 5.21 İki Farklı Geometrik Formdan Oluşan Fayetteville Montessori Okulu....	59
Şekil 5.22 Fayetteville Montessori Okulunda İç Mekândan Gözlemlenebilen Doğal Çevre.....	59
Şekil 5.23 Fayetteville Montessori Okulunda Eğitim Mekanları	60
Şekil 5.24 Fayetteville Montessori Okulundaki Merdiven Sahanlığında Asılı Buffalo Derisi.....	60

BÖLÜM 1

1.GİRİŞ

Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak hızlı bir şekilde gelişim göstermektedir. Bu gelişimlerin etkilerini yaşamları boyunca hissetmektedir. Bu dönem çocukların kişisel özelliklerinin ortaya çıktığı, çevreyle olan etkileşimin başladığı bir süreç olmaktadır. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim modelleri ve bu eğitimin verileceği fiziksel koşullar önemli görülmektedir. Eğitim mekanları tasarlanırken, eğitimin çocuğa kaliteli olarak en iyi şekilde aktarılacak nitelikte olması gerekmektedir. Çünkü çocuk, eğitim göreceği her alanda mekanla doğrudan ilişki sürdürmektedir. Eğitim mekanları tasarlanırken mekânın kullanıcıları olan çocukların sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel özellikleri dikkate alınmaktadır. Eğitim yapılarının iç ve dış mekân düzenlemeleri eğitimi destekler nitelikte olması gerekmektedir.

Geleneksel eğitim sistemi dışında dünya genelinde birçok alternatif eğitim yaklaşımı bulunmaktadır. Dr. Maria Montessori tarafından geliştirilen “Montessori eğitim yaklaşımı” da bunlardan biri olmaktadır. Montessori eğitim yaklaşımı; çocuğun bireysel olarak zihnini harekete geçirmesine ve keşfederek öğrenmesine destek olmayı savunmaktadır. Eğitimin kendine özgü eğitim materyallerinin bulunması, hazırlanmış çevre ilkesini benimsemesi, oyun mekanlarıyla öğrenme mekanlarının ilişkide olması sebebiyle diğer eğitim yaklaşımlarına göre fark yaratmaktadır.

Montessori eğitim yapılarında mekanlar; çocukların kişilik gelişimine, ihtiyaçlarına destek olan tasarım kriterleri üzerine kurulmaktadır. Montessori eğitim mekanlarının planlaması yapılırken; çocukların bireysel becerilerini destekleyen, gözlem yapabilmelerine imkân sağlayan, sosyalleşmelerini ön planda tutan tasarım kriterleri ele alınmaktadır.

Tez çalışması 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde tez çalışmasının amacı, araştırmanın yöntemi ve çalışmanın kapsamı aktarılmaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde; okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumlarının mekânsal nitelikleri, alternatif okul öncesi eğitim modelleri açıklanmıştır. Üçüncü bölümde Dr. Maria Montessori ve eğitim modeli yaklaşımı ele alınmıştır. Eğitim modelinin tanımı, yaklaşımı, amacı ve ilkeleri tanımlanmıştır. Modelde uygulanan etkinliklerden, öğretmenlerden, materyallerden bahsedilmiş, Montessori eğitim modeli ile geleneksel eğitim modeli karşılaştırılmıştır. Dördüncü bölümde; tezin ana başlığı olan “Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Mekanların Tasarım Yaklaşımları İle Birlikte Montessori Eğitim Modeli Bağlamında İncelenmesi” iç mekân tasarım yaklaşımları ve dış mekân tasarım yaklaşımları olarak iki ana başlıkta irdelenmiştir.

Çalışmanın alanını kapsayan son bölümde ise, benimsediği yaklaşımın eğitim mekanlarının tasarımına şekil vermesi sebebiyle okul öncesi eğitim yapılarının Montessori eğitim modeline göre düzenlenmesi aktarılmıştır. Dünyanın farklı bölgelerindeki Montessori eğitim modeline göre tasarlanan okul öncesi eğitim yapılarına örnekler incelenmiştir.

1.1.Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Bu tez çalışmasının amacı; alternatif eğitim modellerinden olan Montessori eğitim modelinin okul öncesi eğitim yapılarına tasarımsal olarak etkilerini ve uygulanan tasarım kriterlerinin eğitime olan katkısını incelemektir. Okul öncesi eğitim mekanları tasarlanırken eğitimin kalitesini arttırmaya yönelik olması ve mekânsal düzenlemelerin çocuklar için önemini anlaşılması istenmektedir.

Tez kapsamında; geleneksel eğitim modelinin savunduğu eğitim sistemiyle Dr. Maria Montessori tarafından geliştirilen ve çocukların materyallerle hazırlanmış çevrede özgür bir biçimde eğitilmesinin arasındaki fark belirlenmiştir. Bu fark eğitim mekanlarını tasarlarırken de ortaya çıkmaktadır. Dünyanın farklı bölgelerinde eğitim veren Montessori okulları seçilmiştir. Seçilen okulların iç ve dış mekanları, eğitim ortamları Montessori eğitim prensipleri bağlamında incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Yöntemi

Nitel araştırma yöntemiyle hazırlanan çalışma iki temel aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada literatür analizi yapılmıştır. Bu analizde okul öncesi eğitim

ve eğitim kurumlarının mekânsal nitelikleri, okul öncesi alternatif eğitim yaklaşımları eğitim ortamlarıyla ele alınmıştır. Okul öncesi eğitim yapılarında uygulanan eğitim modeline göre çocukların mekanla olan ilişkileri incelenmiştir. Ele alınan Montessori eğitim modelinin eğitim mekanlarındaki öncelikleri açıklanmış, eğitim yaklaşımı kapsamında uygulanan metotlar ve buna uygun tasarlanan mekanlardan bahsedilmiştir. Tasarlanan bu iç ve dış mekanların fiziksel, psikolojik, sosyal açıdan yaklaşımlarının etkileri incelenmiştir.

Çalışmanın ikinci aşamasında; Montessori eğitim modelini benimseyen seçili okul öncesi eğitim yapılarının mekânsal tasarımlarının ve kurgularının değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Örnek gösterilen okullara ait fotoğraflardan yararlanarak eğitim yapılarının öğrencilerle olan ilişkileri belirlenmiştir. Sonuç olarak okul öncesi eğitim mekanlarında öğrenim kalitesini arttırmaya yönelik tasarım kriterleri incelenmiş, önerilerde bulunulmuştur.

Tez çalışmasında; Montessori eğitim modelinin diğer eğitim modellerinden farkları nelerdir? Okul öncesi eğitimde hangi etkinlik alanlarına ihtiyaç duyulmaktadır? Montessori eğitim modelinin uygulandığı yapılardaki iç ve dış mekân tasarımları nasıl gerçekleşmiştir? Araştırma sorularına yanıt bulunabilmektedir.

BÖLÜM 2

2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TANIMI, AMAÇLARI VE ÖNEMİ

2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Amacı ve Önemi

Okul öncesi eğitimle ilgili çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Okul öncesi eğitim, "çocuğun, doğduğu andan okula başladığı zamana kadar geçen dönemdeki fiziksel gelişimlerine bağlı olarak kazandığı bilişsel gelişimleri ve temel davranışları ile ilgili belirli kavramların öğrenildiği, değerlendirme yetilerinin edinildiği dönem" olarak tanımlanmaktadır (Abacı, 2000).

Okul öncesi eğitimi; "çocukların zorunlu eğitim dönemine kadar olan gelişimlerini düzenli bir ortamda sağlayan, yeteneklerinin geliştiren, iyi davranışlar, alışkanlıklar kazandıran, ilköğretime hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir" şeklinde tanımlanmaktadır (Taner & Başal, 2005).

Okul öncesi eğitim; "çocuğun temel eğitime başladığı döneme kadar geçen seneleri kapsayan, çocukların sonraki hayatlarında önemli roller oynayan, gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kurumlarda ya da ailelerde verilen kişiliğin şekillendiği eğitim ve gelişim süreci olarak" tanımlanmaktadır (Kerem & Cömert, 2006).

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları; eğitici amaçlar, toplumsal amaçlar, gelişimsel amaçlar olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Eğitici amaçlar; çocukların çevrelerine karşı hassasiyetlerini arttırmak, duyu organlarının gelişimlerini sağlamak olarak belirlenmektedir. Toplumsal amaçlar; bütün çocukların eğitimini sağlamak, onların sosyal ilerlemelerini geliştirmek, kişisel gelişimlerine destek olmak şeklinde sıralanabilmektedir. Gelişimsel amaçlar ise; çocukların bireysel gelişimlerini desteklemekte, farklı tecrübeler edinmelerini hedeflemektedir (Turaşlı, 2007).

Türkiye’de ise okul öncesi eğitimin temel amacı; elverişsiz ortamlarda yaşayan çocuklar için uygun, ortak bir yetiştirme ortamının sunulmasını sağlamaktır. Bununla birlikte çocukların gelişimine, becerilerine destek olmak, çocuklara sorumluluk, paylaşma, yardımlaşma gibi davranışları kazandırmak, onları ilköğretime hazırlamaktır (Güler, 2001).

Uygun koşullar sağlandığında çocuğun zihinsel, bedensel, sosyal ve duygusal gelişimine destek olan okul öncesi eğitim kurumları onların doğru alışkanlıklar geliştirmelerine ve ilköğretime uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. İlkokul hayatına başlamadan önce çocuğun duygusal, zihinsel, sosyal, bedensel olarak gelişimine uygun olan ortamda eğitim verilmesi gerekmektedir. İyi bir okul öncesi eğitim kurumu, çocuklara uygun oyun ortamını sağlayan mekân olarak düşünülmektedir. Çocuk bu alanlarda elinde bulamadığı olanakları bulabilmektedir. Yaşlılarıyla iletişim kurmakta, toplu oyunlara yönelmekte, birlikte iş yapma alışkanlığı kazanmaktadır. Paylaşmayı, kendi hakkını korumayı öğrenmektedir. Gelişmenin hızlı olduğu zamanlarda, okul öncesi eğitim kurumları, düzeylerine ve yaşlarına göre kazandırdıkları deneyimlerle çocukların gelişimine katkı sağlayabilmektedir. (Başal, 2005).

Erken çocukluk döneminde fiziksel gelişim, bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim, motor becerilerinin gelişimi gibi tüm gelişim alanlarının temelleri atılmaktadır. Bir gelişim evresi kendinden sonraki gelişim evresinin nasıl olacağını belirlemektedir. Çocukluğun ilk altı yılında kazanılan davranış ve işlevler kişinin ileri yaşlarındaki kişilik özelliklerini, tutumlarını, alışkanlıklarını büyük oranda etkilemekte, belirlemektedir (Yavuzer, 2000).

0–6 yaşlar aralığını kapsayan okul öncesi yıllar; çocuğun kişiliğinin oluşmasını, temel bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumlarını kazanmasını, bu tutumları geliştirmesini etkileyen süreçlerden sayılmaktadır. Bu süreçte çocuklara verilebilecek temel beceri, bilgi, alışkanlıklar gibi davranış örnekleri onların kişilik gelişimlerini hatta ileriki senelerdeki öğrenim hayatlarını etkileyebilmektedir. Çocuğun okul öncesi eğitim dönemi tesadüflere bırakılmamakta, planlı ve bilinçli bir şekilde ele alınarak eğitilmeleri sağlanmaktadır. Ancak bu dönemdeki çocukların genel gelişim özelliklerinin benzer olmasına rağmen her çocuğun kendine has gelişiminin de olduğu da göz ardı edilmemektedir (Başal, 2005).

1956 yılında "eğitsel hedeflerin taksonomisi" çalışmasını açıklayan Chicago Üniversitesi Profesörü Benjamin Bloom'a göre öğrenmenin %60–70' inin kazanıldığı,

psikanaliz biliminin kurucusu Sigmud Freud'a göre bu dönem bireyin kişilik oluşumunun temellerinin atıldığı, eğitim açısından oldukça önemli bir dönem olmaktadır. Ancak, çocuk bu önemli dönemin farkına varacak ya da kendine yarar sağlayacak davranışları gösterecek yetkinlikte olmamaktadır. Dolayısıyla öncelikle ebeveynlerin, sonrasında makro çevre diye adlandırılan yönetimlerin, çocuklara geleceğimiz gözüyle bakıp gereken yatırımları yapmaları, çocukların gelişimleri için ihtiyaç duyulan çevre şartlarını sağlamaları gerekmektedir (Başal, 2005).

Çocuğun kişilik ve davranış temellerinin atıldığı, zihinsel gelişiminin %60-70'inin gerçekleştiği yıllar okul öncesi dönem olarak ifade edilen 0-6 yaş arasındaki yıllar olmaktadır. Çocuk zekâ gelişiminin %70 oranındaki kısmını 7 yaşına kadar tamamlanmakta, öğrenme becerileri bu yaşta gelişmektedir. Çocuğun gruplara dahil olması, ilişkilerini sağlıklı kurması, sosyalleşmesi, kültürel değerlerine sahip çıkması gibi olgular bu yaşta gelişmektedir. Bu dönemdeki olumsuzluklar çocuğun tüm yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir. Düzgün konuşma becerisini, anlatımını hatasız yapmayı bu yaşta öğrenmektedir. Farklı ailelerden, farklı kültür koşullarından, gelen çocuklar karma bir yetişme ortamıyla okul öncesi eğitim kurumlarında tanışmaktadır. Çocuklar kendilerine güven duygusunu edinmeyi de bu kurumlarda başlamaktadır. Okul öncesi eğitim ilköğretime geçişi kolaylaştırmaktadır. Çocuğu sosyal bir birey olarak yetiştirmekte, öz bakım becerileri kazandırmakta, düzenli yaşama alıştırmaktadır. Spor alışkanlığı kazandırmaktadır. Kişiliğini şekillendirmektedir. Gelişim süreçleri yakından takip edilmektedir. Zihinsel olarak; gözlem yapma, nesnelere sınıflandırma, eşleştirme, yeni fikirler üretme gibi beceriler kazandırmaktadır. Kitapları incelemek, çizim yapmak, boyama yapmak, arkadaşlarına mektup yazmak gibi faaliyetler de konsantrasyonunun ve dikkatinin artmasına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda erken okuma ve yazma becerilerinin gelişmesine destek sağlamaktadır. Sadece aile içi desteğin yetmediği, çocuğun yaşlılarıyla birlikte olduğu, bedensel ve zihinsel gelişmelerini sağlıklı olarak sürdürebilecekleri bir ortam olduğundan dolayı okul öncesi eğitim zorunlu tutulmaktadır (Yavuzer, 1997).

Çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal, dilsel, kişisel yönden gelişimlerini en iyi şekilde göstermelerini sağlamak için okul öncesi eğitim kurumlarında onlara nitelikli bir uyarıcı çevre sunmak gerekmektedir. Temel eğitimde ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, davranış ve tutumların oluşmasını sağlayarak çocuk ilköğretime hazırlanabilmektedir. Çocuğu okul öncesi eğitim programlarına hazırlanırken şu ilkelere yola çıkılmaktadır;

- Her çocuk farklı bir birey olarak kabul edilmektedir.
- Okul öncesi dönem hayatın temeli sayılmaktadır.
- Çocuğun gelişiminde özel alıcı zamanlar bulunmaktadır.
- Eğitimin çocuğun ihtiyaçlarına göre olması gerekmektedir.
- Gelişimin tüm yönleri birbiri ile ilişkili olduğu için eğitim çocuğun bütünlüğünü gözetmektedir.
- Öğretmeye çocukta var olan bilgilerden başlayıp, kendisinin yapması sağlanmaktadır.
- Eğitim sayesinde çocuğun kendini tanıyarak kişiliğini yönetmesi sağlanmaktadır.
- Çocuk, gelişiminden dolayı en etkili oyun ile öğrenmektedir.
- Çocuğun etrafındaki tüm yaş grupları ile kurduğu ilişki çok önemli görülmektedir.
- Sağlıklı toplumların oluşabilmesi için bireylerin duyguları, tutumları önemli olmaktadır.
- Çocuk eğitiminde önemli hususların başında bilgi, çevre ve kalıtım birbirleriyle iç içe bulunmaktadır (Oktay, 1999).

2.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Mekânsal Nitelikleri

Okul öncesi dönem, hayatın ilk adımlarındaki çocuk yaşta görülen bireyleri kapsamaktadır. Bu dönemde çocuklar yetişkinlerden farklıdır ve içine doğdukları fiziksel çevrelerini seçememekte ya da oluşturamamaktadır. Bu nedenle davranış ilişkilerinde yetişkinlere bağımlı olmaktadır. Okul öncesi dönemde hem gelişimlerini tamamlayabilmeleri hem de korunaklı ve sağlıklı büyüebilmeleri açısından fiziksel koşulların amaçlarına uygun olarak düzenlenmesi sağlanmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğun tüm eğitim ihtiyaçların karşılama nitelikte olması gerekmektedir. İyi tasarlanan eğitim ortamları çocuğun etkin öğrenmesini desteklemekte, problem çözme becerisini geliştirmektedir (Karaküçük, 2008).

Mekanların kurgusu ve donatım şekilleri okul öncesi eğitim kurumlarındaki nitelikli eğitimi belirlemektedir. Uygun koşullarda tasarlanmış, yeterli düzeyde donatılmış bir kurum; çocukların duygusal, sosyal, bedensel, bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır. İyi kurgulanmış mekanlar çocukların eğitimi, güvenliği kadar öğretmenlerinde verimini arttırmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki eğitimin önemi yapılan araştırmalarda farklı boyutlarıyla ortaya konmaktadır. Ekonomik şartlar,

kültürel farklılıklar, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler ülkelerin erken çocukluk dönemindeki çocukların ihtiyaçlarına, konumlarına göre farklı eğitim programı hazırlamalarına ihtiyaç doğurmaktadır (Koçak, 2001).

2.3. Alternatif Okul Öncesi Eğitim Modelleri

Birçok ülkede okul öncesi eğitim programları ülkenin eğitimine, kültürüne ve okul öncesi eğitimden beklentilerine göre değişiklik göstermektedir. Okul öncesi eğitim programlarını oluştururken; çocuğun psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak tüm becerilerini, yeteneklerini ortaya koyabileceği imkanlar sunulan bir yöntem izlenmektedir. Dünyada okul öncesi eğitiminde okulun hedefine, ülkenin benimsediği eğitim sistemine, fiziksel koşullarına göre birçok farklı model uygulanmaktadır. Uygulanan eğitim modellerinden bazıları;

- Reggio Emilia Eğitim Modeli
- Waldorf Eğitim Modeli
- High Scope Eğitim Modeli
- Orman Okulları
- Montessori Eğitim Modeli (Oktay, 1999)

2.3.1. Reggio Emilia Eğitim Modeli

Reggio Emilia yaklaşımı; 1970 yılında Kuzey İtalya'nın 150 bin nüfuslu bir kasabasında ebeveynlerin çocuklarının eğitim alabilmesi için okul kurma girişimiyle başlamıştır. Yaklaşım Loris Malaguzzi tarafından geliştirilmiştir (Gülkanat, 2015).

Reggio Emilia yaklaşımında; her çocuğun farklılığını, benzersizliğini ele alıp birbirleriyle etkileşim kurabilecekleri bir pedagoji uygulanmaktadır (Rinaldi, 2012).

Çocuklar sorularının cevabını yetişkinlerden yanıt alarak değil, kendi duyuları ve zihinleriyle öğrenmektedir. Dünyayı sorgulamayı, meraklı olmayı, görme becerileriyle öğrenmeyi keşfetmektedir. Reggio Emilia yaklaşımı'nda çocuklar mental açıdan güçlü, öğrenmeye açık görülmektedir. Yaklaşımında öğretmenler aktif gözlemci olarak bulunmaktadır. Çocukların ilgi alanlarını keşfetmek, not almak, fotoğraflamak ve öğrencilere dosya oluşturmak için sürekli hareket etmektedir.

Şekil 2.1'de görüldüğü gibi; öğretmenler öğrencilerle beraber kendilerini de eğitmektedir (Öztürk, 2006).



Şekil 2.1 Reggio Emilia Sınıfında Bir Öğretmen ve Öğrencileri

Kaynak: <https://www.usnews.com/education/k12/articles/what-is-reggio-emilia-education>

Eğitim yaklaşımının temelinde, çocuğun özgürlüğü esas alınmaktadır. Bu eğitim yaklaşımında da somut gözlem yoluyla öğrenme önem taşımaktadır. Çocuğun doğayla beraber olması, doğal materyaller kullanması desteklenmektedir. Yaklaşım; ortak sorumluluk duygusunu önemsemekte, eşitlik ilkesini savunmaktadır. Reggio Emilia okullarında; çocukların algılarını açık tutmalarını sağlayacak, onları özgürleştirecek ortamlar sunulmaktadır. Sınıflar öğrencilerin çalışmalarını destekleyecek biçimde organize edilmektedir. Mekanlar; çocukların projelere katılmaları, deney yapmaları, hayal güçlerini geliştirmeleri, risk almalarını sağlamaktadır (Alkudhair, 2014)

Mekânlar çocukların ihtiyaçlarına yanıt vermek, sosyal etkileşimlerini güçlendirmek üzere düzenlenmektedir. Şekil 2.2’de de görüldüğü üzere doğal malzemeler kullanılarak tasarlanan atölyeler ise çocukların keşif yapmasına olanak sağlamaktadır.



Şekil 2.2 Reggio Emilia Eğitiminde Atölye

Kaynak: <https://www.insider.com/how-reggio-emilia-city-in-italy-became-known-preschool-model-2020-9#there-are-three-teachers-central-to-instructing-the-children-parents-educators-and-the-classroom-6>

2.3.2. Waldorf Eğitim Modeli

Waldorf eğitim yaklaşımı; Rudolf Steiner tarafından 1919 yılında geliştirilmiştir. Uygulama ilk olarak Almanya’da açılan okulda başlamıştır. Almanya’dan sonra Avusturya, İsviçre, İngiltere, İsveç ve ardından tüm dünyaya yayılmıştır. 21. yüzyılın ilk çeyreğinde dünyada 1200 civarında okul öncesi eğitim kurumu, ilkokul ve lise Waldorf pedagojisini uygulamaktadır (Easton, 1980)

Waldorf yaklaşımı; eğitimi sanata dönüştürmeyi hedeflemektedir. Çocukların ruhsal, duygusal, sosyal, fiziksel, zihinsel, ahlaki açılardan dengeli olarak, çok yönlü bir biçimde gelişebilmesini amaçlamaktadır. Ayrıca çocukların özgüvenlerini ve bireyselliğini desteklemeye önem vermektedir. Müzik, resim, hareket ile öğrendiklerini keşfedip, deneyimleyerek yaşamlarını zenginleştirdikleri düşünülmektedir. Çocukların rekabet etmeden birbirleriyle yardımlaşarak, saygı duyarak toplumsal aidiyet duygusu edinmeleri teşvik edilmektedir (News, 2018).

Müzik ve dans Waldorf okullarının önemli öğrenme araçlarından sayılmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim binalarının iç ve dış düzenlemeleri yapılırken hareket, ritim özgürlüğü göz önünde bulundurularak planlanmaktadır. Waldorf eğitim yaklaşımını uygulayan okulların mekanları incelendiğinde; drama, ritim, harekete ne kadar büyük önem verildiğinin yansımaları da açıkça görülmektedir. (Kotaman 2009).

Waldorf yaklaşımına göre çocuğun gelecekte ihtiyacı olan akademik becerileri geliştirebilmesinin yolu sağlam bir öğrenme sevgisiyle başlamaktadır. Bu eğitim felsefesinde ayrıca baskı ya da ezber bilgiler reddedilmektedir. Şekil 2.3’te görüldüğü gibi; çocukların doğayla iç içe ve gündelik yaşam içerisinde hayatı öğrenmeleri temel alınmaktadır. Teknolojiden çok doğaya odaklanan Waldorf eğitim sistemi, öğrencilerin eğitimlerini “orman okullarında” geçirmesi, yaprak temizlemesi veya balmumundan heykel yapması gibi aktiviteleri içermektedir. Hem evde hem de okulda teknoloji kullanımını içermeyen eğitim sisteminde öğrencilere hikayeler dinletilirken okuma ya da yazma eğitimi verilmemektedir. Waldorf eğitim sistemine göre; matematik, problem çözme becerisi, makas ya da bıçak kullanmak, örgü örmek gibi ufak el becerileriyle gelişmektedir. Tırmanma, atlama, zıplama gibi hareket becerileri ise, 7 yaşından sonra zekaya dönüşmektedir (Samatyalı, 2020).



Şekil 2.3 Waldorf Eğitim Sisteminde Sınıf Ortamı

Kaynak: <https://gaiadergi.com/waldorf-yaklasimi-baska-bir-okul-mumkun/>

Steiner; çocukların kullandığı bahçe, sınıf ve diğer yapı alanlarını ilk öğrenme mekânı olarak ele almaktadır. Waldorf okul öncesi eğitim ortamı çocukların düzen duygusunu desteklemektedir (Williams & Johnson, 2005).

Steiner özellikle duvarların rengi, mobilyalar ve sınıf materyalleri gibi konuları önemsemektedir. Okul öncesi eğitim ortamlarında duvarların, sadece renkle boyanmasını, duvar kâğıdı kullanılmamasını önermektedir. Waldorf yaklaşımında sınıflar işleviyle, tasarımıyla evin devamı hissini uyandırmaktadır (Williams & Johnson, 2005).

Waldorf okullarında çocukların günlük yaşam becerilerini kazanabilecekleri ahşap malzemeden mutfak alanı, Şekil 2.4'te görüldüğü gibi çocukların fiziksel özelliklerine uygun ahşap masalar, sandalyeler, sıralar bulunmaktadır. Waldorf eğitim yaklaşımının okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıflarda el yapımı ve yumuşak dokuda materyaller yer almaktadır (Stehlik, 2008).



Şekil 2. 4 Waldorf Eğitim Sınıfında Mobilyalar

Kaynak: <https://richmondwaldorf.com/studies-support-waldorf-educations-approach-to-reading/>

Sınıflardaki etkinlikler tamamen doğal malzemeler ve materyaller kullanılarak yapılmaktadır. Plastik malzemeler ve hiçbir elektronik araç Waldorf eğitim yaklaşımını uygulanan okullarda kullanılmamaktadır (Pound, 2005).

2.3.3. High Scope Eğitim Modeli

High Scope yaklaşımı Amerika’da geliştirilmiş bir eğitim programıdır. Eğitim programıyla ilgili çalışmalar David Weikart tarafından 1960’lı yılların başlarında başlatılmıştır. Düşük gelirli mahallelerde yaşamakta olan okul öncesi yaştaki çocukları ilerleyen süreçte eğitim gördükleri okullarda başarılı olabilmelerine hedefleme amacıyla kurulmuştur. İlerleyen yıllarda High Scope yaklaşımının bu çocukların eğitimlerinde etkili olduğu gözlenmiştir. 1960’lı yıllarda bilişsel gelişime ve etkin öğrenmeye duyduğu ilgi nedeniyle Weikart ve arkadaşları tasarladıkları okul öncesi eğitim yaklaşımına odaklanmaktadır. 1970’lerden günümüze kadar High Scope eğitiminin uzmanları tarafından Weikart’ın okul öncesi eğitimde etkin öğrenme yaklaşımını yaygınlaştırmaya ve geliştirmeye devam etmektedir. High Scope Eğitim Araştırma Vakfı, Amerika’nın Michigan eyaletinde, Dr. David Weikart tarafından 1970 yılında kurulmuştur (Hohmann & Weikart, 2000).

High Scope eğitim programının savunduğu temel ilke “etkin öğrenmedir”. Diğer dört temel ilke ise; tutarlı günlük program, öğrenme çevres, olumlu çocuk-yetişkin etkileşimi ve değerlendirme olarak söylenebilmektedir. High Scope eğitim yaklaşımında öğretmenlerin görevi, etkin öğrenmeyi geliştirmeyi sağlayacak bir ortam sağlamak, Şekil 2.5’te görüldüğü üzere; çocuklara eylemleri hakkında düşünceleri için yardımcı olmaktadır. Bir anlamda çocuklar, gelişmişlik düzeyleri elverdiği kadarıyla bilimsel gözlem yöntemiyle öğrenmektedir (Aral & Yaşar, 2000).



Şekil 2. 5 High Scope Eğitim Ortamında Öğretmen

Kaynak: <https://highscope.org/membership-resource/getting-to-know-the-highscope-preschool-curriculum/>

High Scope eğitiminde öğrenme ortamının düzeni, çocukların yaptığı birçok şeyi etkilemektedir. High Scope sınıfı iyi tanımlanmış çalışma köşelerine bölünmektedir. El altında pek çok malzeme bulunmaktadır. Sınıfın her köşesindeki malzemeler belirli bir mantık içinde yerleştirilmektedir. Bu nedenle çocuklar mekâna oldukça hakimdir ve mekânda bağımsız olarak hareket edebilmektedir (Poyraz & Dere, 2003).

High Scope okullarında çocukların ilgilerini desteklemek için özel ilgi alanlarına oyun alanları kurulmaktadır. Oyun alanları şekil 2.6'da görüldüğü gibi; resim çizme, boyama yapma, okuma yapma, yazı yazma, su oyunlarını oynama, kumla oynama, hayali oyunları oynama, sayı sayma, tırmanma, dans etme gibi eylemleri içermektedir. Bu alanlarda çocuklar oyuna yönelik düşüncelerini, amaçlarını gerçekleştirmek için seçebildikleri ve kullanabildikleri birçok materyale yer verilmektedir (Barraza, 2003).



Şekil 2. 6 High Scope Eğitiminde Oyun Alanı

Kaynak: <https://tinytrees.org/2016/01/05/why-we-use-the-high-scope-curriculum-at-the-university-of-washington/>

2.3.4. Orman Okulları

Orman Okulu kuramı Amerika'nın Winconsin eyaletinde 1927 yılında ortaya çıkmıştır. Sonrasında Winconsin-Medison Üniversitesi'nde orman okulları düşüncesi geliştirilmiş, ilk orman okullarında olan Laona, Wabeno ve Crandon okulları kurulmuştur (Marshall, 2013).

Şekil 2.7'de görüldüğü üzere; orman okullarında öğrenme açık havada gerçekleştirilmektedir. Açık havada yapılan eğitim sayesinde deneyime dayalı ve somut bir eğitim yapılmaktadır. Çevre eğitim programlarını ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi temel alan uygulamalar içermektedir. Açık havada eğitimin esas değerleri ele alındığında doğal alanların çocuklara olan etkisi, risk alma ve deneyimlerin eğitsel kazanımlar içerdiği görülmektedir (Onur, 2016).



Şekil 2.7 Orman Okullarında Eğitim Alanı

Kaynak: <https://yayasansedunia.org/education.php>

Orman okulları çocuklara bireysel deneyimleme imkanı sunarak onların karar verme ve kendilerine güvenme duygularını geliştirme imkânı sunmaktadır. Şekil 2.8'de görüldüğü gibi; orman okulunda ağaçlar, ortamda bulunan diğer doğal nesnelere çocukların öz saygıyı geliştirmeleri, bağımsızlık kazanmaları için kullanılmaktadır. Orman okullarının eğitim sisteminde; bir işi başarma duygusu, takım çalışması, sorun çözme için girişimde bulunmak önemli görülmektedir. Ormanlık alanlarda eğitim sistemiyle uyumlu olarak matematik dersi ve diğer derslerin öğretilmesine dolaylı yoldan yer verilmektedir (Onur, 2016).



Şekil 2. 8 Orman Okullarında Ağaçlarla Etkinlikler

Kaynak: <https://www.outdoorsgroup.co.uk/what-is-forest-school/>

BÖLÜM 3

3. DR. MARIA MONTESSORI VE EĞİTİM MODELİ YAKLAŞIMI

3.1. Dr. Maria Montessori, Eğitim Modelinin Tanımı, Yaklaşımı, Amacı ve İlkeleri

Maria Montessori 1870 yılında İtalya'da doğmuştur. İtalya'da ilk ve Avrupa'daki az sayıda bulunan kadın doktorlardan biri olmuştur. 20 yaşında Roma Üniversitesi Tıp Fakültesini kazanmıştır (Pollard, 1996)

Tıp fakültesinden mezun olmasının ardından psikiyatri kliniğinde zihinsel engelli çocukların eğitimleriyle ilgilenmiştir. Eğitimin engelli çocuklar üzerindeki etkilerini incelediği sırada çocukların huzursuz olduklarını, sürekli hareket ettiklerini fakat yemeklerden sonra yerdeki kırıntıları toplayıp sıraya sokarken sakinleştiklerini gözlemlemiştir. İyi bir gözlem yeteneğine sahip olan Maria Montessori, bu olayı o güne kadar kimsenin değerlendirmedeği gibi değerlendirmiştir. Ona göre öğrenmek ellerle yapılan işlerle mümkündür. Çocukların ellerini kullanmalarını sağlayacak hiçbir araçları ya da oyuncakları olmadığını gözlemleyen Montessori kendi eğitim araçlarını tasarlamaya başlayarak çocuklarla çalışmaya karar vermiştir. Şekil 3.1'de görüldüğü gibi birlikte çalıştığı çocukları ulusal bir sınava hazırlamıştır. Sınavda zihinsel engelli çocuklarla normal gelişim gösteren çocuklar aynı başarıyı elde etmiştir. Bu başarının ülke çapında duyulmasının ardından Maria Montessori önce İtalya'da daha sonra Avrupa'da tanınmıştır (Pignatari, 1967).



Şekil 3. 1 Maria Montessori ve Çocuklar

Kaynak: <https://amshq.org/About-Montessori/History-of-Montessori/Who-Was-Maria-Montessori>

Batı Avrupa, Amerika, Japonya, Çin, Hindistan, Avustralya, Güney Amerika'da Montessori okulları ve dernekleri kurulmuştur. St. Petersburg, Arjantin ve Avustralya'da ilk Montessori sınıfları açılmıştır. 1912 yılında İngiltere'de ilk Montessori Okulu açılmıştır. Japonya ve Hindistan gibi uzak ülkelerde bile eğitim Montessori sistemine geçmeye başlamıştır. 1913 yılında biri Beyaz Saray'ın bodrum katı olmak üzere Amerika'da 100'ün üzerinde Montessori okulu açılmıştır. Hollanda Laden'de 1938 yılında *Montessori Öğretmen Eğitim Merkezi*'ni açmıştır. 75 yaşındayken kendisini Avrupa'da Montessori okulları kurmaya adanmıştır. Maria'nın Amsterdam'daki evi hayatının son yıllarında dünya çapındaki Montessori hareket merkezi olmuştur. Başarıları tüm dünyada övgüler almıştır. Dünya liderleri onu onaylanmayı hak eden teorilere sahip entelektüel biri olarak görmüştür. 80 yaşında geçirdiği beyin kanaması sonucu hayata gözlerini yummuştur (Pollard, 1996).

Montessori eğitimi; çocuğa dil, hareket, matematik, toplumsal beceriler gibi alanlarda önemli katkılar sağlamaktadır. Çocuğun kendi karakter gelişiminin olumlu yönde ilerlemesine de yardımcı olmaktadır. Montessori eğitimi, grupta yapılan çalışmalardan ziyade bireyselliğe yönelmektedir. Montessori'ye göre çocuk yeni şeyler öğrenmek istemektedir. Bu eğitim yöntemi de çocuğu doğumdan başlayarak eğitmeyi amaçlamaktadır. Montessori, çalışmalarını sunarken çocuğun düşünerek zihnini harekete geçirmesini istemektedir. Bu eğitim yöntemine bir hayat felsefesi gözüyle de bakılabilmektedir (Çakıroğlu, 2008).

Montessori eğitim yöntemi; uzman öğretmenler eşliğinde, çocukların kendilerini gösterebileceği, yeteneklerini kullanabilecekleri, özel olarak tasarlanmış Montessori araç gereçleri desteğiyle sağlanmaktadır (Mallory, 1989). Montessori okullarında, bir

insanın, başka bir insanı eğitemeyeceğine inanılır ve “kendi kendini eğitme” ilkesi hâkim olmaktadır. Bu durumda çevre sadece, çocuğun ihtiyaçlarına göre planlı, bir amaç çerçevesinde ve kontrollü olarak düzenlenmektedir (Orem, 1974).

Verilen uyarılar çocuğun gelişimini engelleyeceği için Montessori doğal süreçte gözlemin önemini vurgulamaktadır. Yetişkinlerin beklentilerinde olduğu gibi çocuğa verilen her işi yapmalarını istememizin doğru olmadığını, onların denemeler yaparak hedefe doğru ulaşmalarını sağlamamızı savunmaktadır (Durakoğlu, 2011).

Çocuklara uygun öğrenme alanları oluşturmamız gerektiğini, doğal ortamlarda tamamen özgür bırakmak yerine uygun ortamlar yaratmamız gerektiğini ifade etmektedir (Wilbrant, Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı., 2015).

Tüm dünyada çocukların “emici zihin” adı verilen bir yetenek ile doğduğuna inanan Maria Montessori, çocukta var olan zihinsel faaliyetleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Eğitim yaklaşımında, çocuklara keşif yapabilmeleri için araç-gereçler ve önceden hazırlanan bir çevre verilmektedir. Çocuğun araç-gereçlerin yardımıyla, sahip olduğu yetenek doğrultusunda, kendi zihnine özgü algıları, kendi zihinsel süreçlerinde örgütlemekte, sınıflandırmaktadır. Böylece çocuklar, kendi iç disiplinlerini yaratmaktadır. Montessori bu yöntemi kısaca; “önceden hazırlanmış bir çevrede çocuklara özgürlük tanımak” şeklinde ifade etmektedir (Temel, 1994).

Montessori’ye göre çocuklar, çevresi ile etkileşimi harekete geçerek kurmakta, bu yöntem sayesinde kişiliklerini geliştirmektedir. Çocuklar doğal eğilimleri nedeniyle, kendi başlarına hareket etmek, işlerini kendi başlarına yapmak istemektedir. Yetişkinler ise genelde bu durumun tam tersi bir tutumu benimseyerek çocuklara sınırlar koymaktadır. Montessori’ye göre bu sınırlar çocukları yanlış yönlendirmektedir (Montessori, 1975). Montessori eğitiminde çocuklar gerçek hayatla ilişkili; halıları sermek, halıları rulo yapmak, leke çıkarmak, toz almak gibi pratik faaliyetlerin içinde bulunmaktadır. Bu faaliyetler, çocuğun öz bakım becerisini geliştirmekte, ellerini aktif bir şekilde kullanmayı öğrenmektedir. Kullanılan el hareketleri, çocuğu bilişsel açılarından oldukça geliştirmektedir (Montessori, 1970).

Montessori sınıfındaki öğrenciler okulun dışındaki çalışmalara genellikle yürüyerek ulaşımı sağlayabildiği mekanlarda, küçük gruplar halinde gerçekleştirmektedir. Bu çalışmalar önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda belirlenen mekânda keşfetmeye, araştırmaya veya deneyimlemeye yönelik çalışmalar olmaktadır (Danabay, 2018).

Montessori eğitimi yaklaşımı, grup halinde ya da bireysel çalışabilen çocuklara çok yönlülüğü özgür kılan bir metot olmaktadır. Bununla birlikte deneme, keşfetme yöntemleri ile çocuğun kendisini geliştiren bir yaklaşım olmaktadır. Bu yaklaşım sayesinde dikkat süresi uzun tutulabilmektedir. Çocuğun becerilerine, kişiliğine, seçimlerine müdahale etmemekte, saygı gösterilmektedir. Fikre ihtiyacı olan çocuğa fikir sunmalı, fakat onun yerine yapılması gereken işi yapmamak, müdahale etmemek gerekmektedir. Çocukların ilgileri farklı aktivitelere yönelik olabileceği için her çocuğa aynı aktivitelerle yaklaşılmamaktadır (Temel, 1994).

Yapılan bilimsel araştırmalarda 3-6 yaş arasındaki çocuğun zihinsel gelişiminin hızlı olduğu görülmektedir. Bu süreçte çocuk ne kadar fazla uyarana maruz kalırsa zihin gelişiminde etkisinin o kadar fazla olduğu bilinmektedir. Etkinlikler sistemsiz olarak, konuyla ilgili bilgi sahibi olan öğretmenlerin gözetiminde ele alınırsa çocuğun kazanımları daha kaliteli olmaktadır (Wilbrant, 2015).

Dünya genelinde Montessori yaklaşımının tercih edilmesinin birçok nedeni bulunmaktadır. Montessori eğitim yöntemi çocuklara; kaliteli bir eğitim programı sunmakta, kendiliğinden öğrenme imkânı tanımakta, çocuğu merkeze almakta, eğitime erken yaşlarda yoğunlaşmasını sağlamaktadır. Ayrıca, eğitimi bireyselleştirmekte, eğitim sürecinde aileyi de dahil eden etkinlikler içermektedir (Temel & Toran, 2013).

Montessori eğitiminin 8 temel ilkesi şu şekilde belirtmektedir;

1. Biliş ve Hareket: Biliş ve hareket birbirleriyle bağlantılı olmaktadır. Hareket, öğrenmeyi ve düşünmeyi kolaylaştırmaktadır.

2. Seçim: İnsanları hayatları hakkında kontrol duygusuna sahip olduklarında, öğrenme kabiliyetleri gelişmektedir. Kontrol çocuklarda konsantrasyonu arttırmakta, memnuniyeti sağlamaktadır.

3. İlgil: İnsanlar ilgi duydukları şeyi öğrenirken daha etkili öğrenmektedir. Çocukların soruları ya da önceden öğrendiklerinin ardından gelen öğrenmeler daha kolay olmaktadır.

4. Dışsal Ödül Yok: Okuma yapmak ya da test çözmek için dışsal ödül teklif edilmemektedir. Çünkü ödüller geri alındığında çocukların yaptığı aktivite için olan motivasyonları olumsuz etkilenebilmektedir.

5. Arkadaşlarla Birlikte ve Arkadaşlardan Tarafından Öğrenme: İş birliği düzenlemeler, öğrenmeye oldukça yardımcı olmaktadır. Çocuklar diğer arkadaşlarından, taklit, gözleme, ders almakla ya da ders vermekle, arkadaşlarıyla birlikte küçük gruplar şeklinde çalışarak daha iyi öğrenmektedir.

6. Bağlamda Öğrenme: sınıfta gerçek yaşamla ilişkili işlenen konular veya çocukların merak ettikleri üzerinden yapılan dersler öğrenmeyi daha anlamlı kılmaktadır.

7. Çocuk ve Öğretmen Etkileşimi: Uyumlu, duyarlı, esnek bir öğretim, istenen sonuçları daha fazla ortaya çıkarmaktadır. Çocuklar samimi, güvenilir aynı zamanda kontrol noktasında esnek olan öğretmen ya da ebeveyn rehberliğinden yararlanmak, öğrenmek için güvenli bir ortamda bulunmak istemektedir.

8. Zihinde ve Çevrede Düzen: Zihinsel düzen, çevre düzenini desteklemekte, çocuklar için fayda sağlamaktadır. Montessori sınıflarında, malzemeler ortamdaki yerleşimleri bakımında oldukça düzenlidir, çocukların sistemli kullanabilmeleri için hazırlanmaktadır (Edwards, 2006).

3.2. Montessori Eğitim Modelinde Etkinlikler

Montessori eğitim modelinde 5 temel etkinlik grubu bulunmaktadır. Bunlar; günlük yaşam becerileri etkinlikleri, duyu etkinlikleri, matematik etkinlikleri, dil geliştirici etkinlikler, kozmik eğitim etkinlikleri olarak belirtilmektedir (Wilbrant, 2013).

Montessori eğitim programını diğer eğitim programlardan ayıran en önemli özellikleri arasında; etkinliklerin program kurucusu tarafından geliştirilmiş olması ve özel materyallerinin olması sayılabilmektedir. Bu etkinlikler çocukların katılımlarıyla, eylemleriyle onların kolayca öğrenmelerine fırsat vermektedir (Lillard, 2012).

Montessori eğitim programına katılan okul öncesi dönem çocukları 0-3 yaş grubu ve 3-6 yaş grubu olarak ikiye ayrılarak karma yaş grubu uygulanmaktadır. Etkinlikler genellikle bireysel ya da küçük gruplar halinde işlenmektedir. Çocuklar öğrenme aktiviteleri arasında özgürce seçim yapabilmekte, eğitim ortamı yüksek kalitede organize edilmektedir (Hojnoski, 2008).

3.2.1. Günlük Yaşam Becerileri Etkinlikleri;

Montessori ortamındaki çocukların etkinlikleri yalnızca öğretim araçlarını kullanmakla sınırlı olmamaktadır. Günlük yaşama dair objelerle de ilgilenen çocuklar gerçek yaşamla ilgili işleri öğrenmektedir. Bunlar arasında suyu döküldüğü yeri kurulamak, toz almak, leke çıkartmak, Şekil 3.2'de görüldüğü gibi bulaşık yıkamak,

halıları yere sermek, halıları rulo yapmak gibi ev işleri de bulunmaktadır. Bunun gibi ev işleri çocuğun kişisel becerilerini geliştirmekte, dokunma ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Çünkü çocuklar; materyallere dokunarak, onları hissederek bilişsel gelişimlerini desteklemekte, farklı dokunsal özellikleri fark edebilmektedir. İş yaptıkları esnada kullanılan el hareketleri insanın zekâsıyla yakından ilgili olmaktadır. Böylelikle çocuğun yaptığı günlük yaşam etkinlikleri bilişsel gelişimlerini desteklemek için önemli fırsatlar sunmaktadır (Durakoğlu, 2011).



Şekil 3. 2 Montessori Eğitiminde Bulaşık Yıkama Becerisi

Kaynak: <https://www.evimmontessori.com/gunluk-yasam-becerileri>

Günlük yaşam becerileri etkinlikleri; çocukların motor becerilerini, öz bakım becerilerini desteklemektedir. Günlük yaşam becerileri etkinlikleri, çocukların ihtiyaçlarını kendilerinin karşılamasına, bağımsızlaşmasına imkân sağlamaktadır. Çocukların motor gelişimlerini desteklemekte, kendi çalışma ortamını hazırlamasını sağlamakta ve güven duygusunu geliştirmektedir. Ayrıca çocuğun sorumluluk almasını sağlamakta, görsel algı becerilerini desteklemekte, kendi hijyenlerine yönelik farkındalık kazandırmaktadır. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda; günlük yaşam becerileri etkinliklerinin çocukların motor gelişimlerine, öz-bakım becerilerine katkı sağladığı söylenebilmektedir. Montessori; motor gelişimini destekleyen eğitim için gerekli olan faaliyetlerin, akademik öğrenme için ihtiyaç duyulan duyu hareket becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu vurgulamaktadır. Günlük yaşam becerileri çalışmaları arasında;

- İnce-kaba motor becerileri: Boncuk dizme, tornavida kullanma, mandal takma, masa sandalye taşıma gibi,

- Nezaket ve zarafet: Kendini tanıtmak, güle güle ve günaydın demek, arkadaşının elindeki bir şeyi rica etmek, özür dilemek, müsaade istemek gibi,
- Öz-bakım: El yıkama, burun silme, düğme ilikleme, ceket asma, kurdele bağlama gibi,
- Çevre Düzeni: Masa sandalye fırçalama, masaya düşen kâğıt, pirinç gibi nesnelere toplama, yer süpürme, çöpe atma gibi,
- Yiyecek ve içecek hazırlama: Şekil 3.3'te görüldüğü üzere meyve ve sebze kesme, yumurta kabuğu soyma gibi,
- El sanatları: Fırçayla boyama yapma, düğme dikme, dokuma yapma, kâğıt kesme gibi çalışmalar bulunmaktadır (Tuğluk, Gündoğdu, & Kaya, 2006).



Şekil 3. 3 Montessori Eğitiminde Yiyecek Hazırlama

Kaynak: <https://www.montessoriservices.com/practical-life/food-preparation>

Bu alanda başarmak istenen alıştırmalar çocuğun günlük hayatta karşılaşılabileceği uğraşlardan oluşmaktadır. Çocuğun kendi öz bakımına ait uğraşların dışında yakın çevresindeki cansız ve canlı varlıklarla ilgili ilişkileri de kapsamaktadır. Materyaller ise çocuğun yaşadığı toplumun kültürel özelliklerine uygun malzemelerde hazırlanmaktadır. Tüm bu aşamalarda el bileği ve parmak kasları çalışmaktadır. El bileği hareketi sadece insana ait bir özellik olmaktadır. Ellerin kullanılmasıyla birlikte zekâ gelişmektedir (Danabay, 2018).

3.2.2. Duyu Etkinlikleri

Duyu etkinlikleri; Montessori eğitim metodunda önemli bir yere sahip olmaktadır. Maria Montessori'ye göre çocuklar; bilgileri direk olarak zihinleriyle değil

duyuları aracılığıyla kazanmaktadır. Duyu eğitimine yönelik etkinlikler, duysal öğrenme sayesinde zihin gelişimini sağlamaktadır. Duyu eğitiminde çocukların beş duyusunu faaliyete geçirecek farklı aktiviteler bulunmakta, çocukların tam anlamıyla deneyimleyerek öğrenmesi sağlanmaktadır (Bıçakçı, 2018).

Çocuklar duyu materyalleri sayesinde o ana kadar aldıkları uyaranları düzene sokmaktadır. Bu uyaranlar sistematik, düzenli, zengin olmaktadır. Duyu materyallerini kullanırken çocuğun bir noktaya odaklanmasını sağlamak pedagojik alandaki temel amaçlardan sayılmaktadır. Montessori eğitiminde konsantrasyon oldukça önemli görülmektedir. Öğrenme sadece konsantrasyon sonucunda gerçekleşmektedir. Çocuğun yoğun olarak duyu uyarısına ihtiyacı olmaktadır. Maria Montessori 5 duyu organına hitap eden materyaller geliştirmiştir. Materyaller çocuğun ilgisini çekecek şekilde ve bir düzen içinde tasarlanmıştır. Her bir materyal “zorluğun izolesi” ilkesine göre tek bir duyuya yönelik olmakta ve tek bir kavram öğretmektedir. Böylelikle çocuğun duyusu hassaslaşırken kafası karışmamış olmaktadır (Danabay, 2018).

Duyu eğitimi çerçevesinde yapılan alıştırmalarda çocuklara; katı cisimleri yuvalarına koyabilme, çıkarabilme, pütürlü veya düz yüzeylere hafifçe dokunabilme, geometrik cisimleri iki parmağıyla tutabilme becerileri kazandırmaktadır. Böylelikle çocukların elleri, yazı yazarken kullanacağı hareketlerin önemli bir bölümünü yapabilecek seviyeye ulaşabilmektedir. (Montessori, 1975)

Duyuların eğitiminde kullanılan materyallerde, doku, renk, biçim, ağırlık, boyut gibi nesnenin pek çok niteliği temsil edecek şekilde tasarlanmaktadır. Nesnelerin bir özelliği ön plana çıkarılırken, dikkatin odaklanması için bu özellik diğerlerinden soyutlanmakta ve nesnelerin sahip oldukları nitelikler aynı olarak tasarlanmaktadır. Örneğin; renklerin ayırt edilmesinde kullanılan renk tabletleri Şekil 3.4’te görüldüğü üzere aynı malzemeden, aynı büyüklükte, aynı boyutta hazırlanmaktadır. Bu durum çocukların nesnenin sadece tek bir özeliğine yani rengine odaklanmasına, böylece farklılıkları kolaylıkla algılamasına yardımcı olmaktadır. Materyaldeki boyut, şekil gibi dikkat dağıtıcı unsurlar ortadan kaldırılarak çocuğun zihinsel düzenleme yapmasına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda bu tasarım nesnenin ilgi çekici olmasını sağlamaktadır (Montessori, 2016).



Şekil 3.4 Montessori Eğitiminde Duyu Materyalleri

Kaynak: <https://www.howwemontessori.com/how-we-montessori/2016/07/montessori-colour-tablets-love-.html>

Montessori eğitiminde kullanılan duyu materyalleri titizlikle hazırlanmakta ve materyal aşağıdaki özelliklere sahip olmaktadır:

1. Estetik. Anlamsız güzellik değil, çocuğun ruhuna hitap ederek onu çalışmaya sevk eden bir estetiği olmaktadır.

2. Güçlükler izole edilmektedir. Materyaller bir defada bir duyuya hitap etmektedir. Düz dediğimiz materyal gerçekten pürüzsüz olmaktadır.

3. Duyu materyallerinde kesin bir sıralama bulunmamaktadır. Basitten zora doğru gitmektedir. Hata kontrolü belirgin olduğu için önce silindir bloklarla çalışılmaktadır. Ama pembe küpte, kahverengi merdivende ve kırmızı çubukta gittikçe hata kontrolü zorlaşmaktadır. Özellikle kırmızı çubukta olgunlaşma ve farklı bir bakış açısı gerekmektedir. Bu nedenle sıralamada hata kontrolü en açık olandan en karmaşık olana doğru çalışmalar çocuklara sunulmaktadır.

4. Duyu materyalleri günlük hayat uygulamalarıyla bağlantılı olmaktadır. Çocuk duyu materyallerini kullanabilmek için masa sandalye taşıma, el yıkama, halı serme gibi günlük hayat uygulamalarında öğrendiklerini kullanmaktadır.

5. Eksik ya da kırık materyal kesinlikle ortamda bulunmamaktadır. Eğitimci çocuk mekâna gelmeden mutlaka malzeme kontrol etmektedir.

6. Çocuk çalışma yerini kendisi belirlemektedir. Çalışma yerini belirlemek çocuğun benim çalışmam buraya sığar mı sığmaz mı diye düşünmesini sağlamaktadır. Bu çocuğa halı serme çalışması ile verilmektedir.

7. Materyaller çocuğa hassasiyet kazandırmaktadır. Beş duyuya yönelik hassasiyet çocukların nesnelere özelliklerine ilişkin farkındalıklarının artmasına yardımcı olmaktadır (Büyüktaşkapu, 2011).

Duyu materyalleri ile yapılan çalışmalar sonucunda çocuğun; el ve göz koordinasyon gelişimi, ince-kaba motor gelişimi desteklenmektedir. Yaptığı işe odaklanmasını sağlamakta, planlı ve özenli çalışma alışkanlığını desteklemektedir. Yazma becerilerini, üretkenliğini geliştirmekte, matematikte 10'luk seri yapmasına yardım etmekte, bellek görsel algısını arttırmakta, boyutları kavramasını sağlamaktadır. Çocuğun duyularını hassaslaştırmakta, yaşadığı çevreye olan uyumunu ve duyarlılığını arttırmakta, estetiğe, sanata karşı duyarlılığın gelişmesini sağlamaktadır. Odaklamayı sağlamanın ve duyuları hassaslaştırılması sonucunda da dikkat eksikliği ya da hiperaktivite bozukluğu en aza indirilmekte yada engellenmektedir (Danabay, 2018).

3.2.3. Matematik Etkinlikleri

Matematik etkinlikleri; çocuğun soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmesini, yaratıcı düşünmesini, zihinsel tahminlerde bulunmasını hızlandırmaktadır. Matematik materyalleri çocukların sayı kavramlarını geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Şekil 3.5'te görüldüğü üzere bu materyallerle çocuklar; rakamların yazılışlarını dokunsal olarak kavrayabilmekte, sayıları görsel olarak tanıyabilmekte ve çocuklara toplama, çıkarma, çarpma, bölme gibi işlemleri sezdirebilmektedir. Ayrıca çocuklar matematik materyalleri sayesinde tek ve çift sayıları öğrenebilmektedir. (Yiğit, 2008).



Şekil 3. 5 Montessori Eğitiminde Matematik Materyalleri

Kaynak: <https://greenspringmontessori.org/how-do-montessori-materials-spark-a-love-of-mathematics/>

Araştırmanın sonuçlarına göre; Montessori eğitiminde kullanılmakta olan matematik materyalleri çocukların mantıksal ve somut düşünmelerini desteklemektedir. Ayrıca çocuklarda zamanı değerlendirme açısından olumlu etkileri görülmektedir (Drenckhahn, 1961).

3.2.4. Dil Geliştirici Etkinlikleri

Dil geliştirici etkinlikleri; göz ve el koordinasyonunu sağlanmakta, kalem tutma becerilerini geliştirmektedir. Çocuklar uygulanmakta olan fenotik (ses bilgisi) yaklaşım sayesinde dilin, alfabenin sembolik harfleri sayesinde ise kelimelerin şekilsel olarak nasıl kodlanacağını anlamaktadır. Aynı zamanda her bir ses tarafından temsil edilen harfleri de öğrenmektedir (Seldin, 2007).

Maria Montessori'ye göre; dünyaya yeni gelmiş olan bebeklerdeki dil merkezlerinin hassasiyeti oldukça yoğun olmaktadır. Bu durumun sebebi; dilin merkezlerinin sözcükleri ve dili kavrayabilmek için var olmasında yatmakta; daha güçlü olan işitme mekanizmasının belirli tınlara yanıt verdiği bilinmektedir. O yanıt verdiği tınlara kelimelerden ibaret kabul edilmekte, hareket mekanizmasının (konuşmak için gerekli olan ağız vs. hareketleri) sözel bir şekilde aktarılan seslerce uyarılması neticesinde seslerin çocuk tarafından yinelenmesi durumu söz konusu olabilmektedir. (Çakıroğlu, 2009).

Dil geliştirici etkinlikler; çocuğun Şekil 3.6'da görüldüğü üzere yazılı sembolleri anlayarak okumasında hız kazanmasına yardımcı olmaktadır. Çocuğun rahat iletişim kurmasına, sözcük dağarcığının geliştirmesine, kendisini sözel olarak ifade etmesine katkı sağlamaktadır. Çocuğa doğru kalem tutma alışkanlığı kazandırmaktadır. Hareketli harflerle sesleri birleştirerek sözcük oluşturabilmesine, seslerin sözcük içindeki yerlerini fark etmesine, seslerin yazılışlarını dokunarak, görsel olarak algılayabilmesine yardım sağlamaktadır. Montessori eğitiminde çocukların kendilerini özgürce ifade edebilme yeteneği kazanmalarından çok, dilin kavramlara ilişkin yönünün alıştırmalar yardımıyla geliştirilmelerini sağlamaktadır (Oğuz & Köksal, 2006).



Şekil 3. 6 Montessori Eğitiminde Dil Geliştirici Materyaller

Kaynak: <https://www.wbms.org/blog/montessori-materials-4-introduction-to-language-activities>

3.2.5. Kozmik Eğitim (Evrensel Öğrenme) Etkinlikleri

Kozmik eğitim çalışmaları; somuttan soyuta, yakından uzağa ilkesi doğrultusunda öncelikli olarak çocuğa yaşadığı ülkenin geleneklerini, tarihini, yemeklerini, danslarını, müziğini öğretmektedir. Sonraki süreçte ise; diğer ülkeleri tanıtır yaşadığı çevrenin ve dünyanın farkına varmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Çakıroğlu, 2009).

Şekil 3.7’de görüldüğü üzere kozmik eğitim alanında çiçek yetiştirilebilecek tohumlar, ipek böceği, tavşan, salyangoz gibi hayvanlar bulunabilmektedir. Montessori eğitiminde hayvanların bakılabileceği veya bitkilerin yetiştirilebileceği bahçe, park veya akvaryum gibi alanlara yer verilebilmektedir. Çocukların doğa ile ilişki kurması ruhsal gelişimlerine destek olmaktadır (Poyraz & Dere, 2003). Yapılan çalışmalara göre çocuklarda doğuştan gelen merak, keşfetme duygusu; deneylerle, projelerle desteklenebilmekte, geliştirilebilmektedir. Bitki ve hayvanlarla düzenli bir şekilde çalışan çocuklarda onlara karşı sevgi, özen, takdir etme duygusu oluşmaktadır (Oğuz & Köksal, 2006).



Şekil 3. 7 Kozmik Eğitim Alanında Tavşan Bakımı

Kaynak: <https://blog.advancementcourses.com/articles/animals-classroom/>

Montessori eğitiminde; farklı dokulardaki kumaşlar, yöresel giysiler, onlara ait tahta kaşıklar gibi yerel araç gereçler çocukların kullanabilecekleri köşelerde bulunmaktadır (Temel, 1994). Çocuklar, birçok farklı ülkenin geleneklerini, kültürel yapılarını, iklimini, müziğini, dillerini, hayvanlarını, yemeklerini keşfederek yerel farklılıkları öğrenebilmektedir. Bu durum, çocukların anlaşılır, bilinçli, başkalarına karşı hoşgörülü olmalarını sağlamaktadır (Oğuz & Akyol, 2006).

3.3. Montessori Eğitim Modelinde Öğretmen

Maria Montessori'nin; "hiçbir insanın bir diğeri tarafından eğitilemeyeceği" görüşüne dayanarak oluşturduğu yöntemle, öğretmenin rolü geleneksel eğitim öğretmenlerine kıyasla tamamen değişmektedir. Geleneksel eğitim yönteminde öğretmen otoriter bilgi kaynağı görülürken, Montessori yönteminde; dikkatli gözlemci, yönlendirici, rol model, kayıt tutucu, çevre düzenleyici rollerini üstlenmektedir. Bu yöntemde çocuk bilgiyi öğretmenden direkt olarak değil çevreden deneyimleyerek almaktadır (Özdağ, 2014).

Montessori okulunda eğitim ortamının asıl üyesinin çocukların olması, öğretmen rolünü kökten değiştirmektedir. Öğretmen, öğrenime katkı sağlayan ikinci bir eğitim öznesi haline gelmektedir. Öğretmen geleneksel eğitimde otoriter bir bilgi kaynağı iken Montessori okulunda Şekil 3.8'de görüldüğü üzere sadece gözlem yapan, zamanlı müdahale uzmanı olmaktadır (O'neil, 1997).



Şekil 3. 8 Montessori Okulunda Öğretmen

Kaynak: <https://ihmontessori.com/montessori-overview/the-montessori-teacher/>

Montessori eğitim felsefesinde öğretmenin görevi sadece rehberlik yapmak gibi görünmekte fakat bu rehberliği yapmak kolay olmamaktadır. Her şeyden önce öğretmenin çok iyi bir gözlem yeteneğinin olması gerekmektedir. Ders sürecinde Montessori öğretmeni sözel sunuma ihtiyaç duymamaktadır. Montessori eğitimi; öğretmenin konuşma becerisinde çok, gözlem becerisinin daha önemli olduğunu söylemektedir. Bu beceri aslında susma, gözlem yapma becerisi olmaktadır. Montessori okulunda görev yapacak öğretmenin sabırlı, sakin, alçak gönüllü olması gerekmektedir. Bu felsefede öğretmenin en önemli rolü, çocuğun ihtiyaçlarına göre çevreyi hazır hale getirmektir. Hazır hale getirdiği ortamları ara ara kontrol etmektedir. Öğretmen eğitimi tasarlamakta ve yönetmektedir. Öğrenciler arasında sağlıklı iletişim kurulması için öğrencilere rehberlik etmektedir. Sadece öğrencilerin materyalleri doğru kullanmasını değil aynı zamanda iletişimlerini de gözlemleyerek kontrol altında tutmaktadır. Montessori eğitim felsefesinde öğrencinin odaklanması, bu beceriyi edinmesi önemli husustur bu yüzden çocuk tam odaklanarak çalışıyorsa öğretmen onu övmek için bile öğrencinin çalışmasını bölmemektedir. Öğretmen gerekli yönlendirmeleri yapacak otoriteye ve yetkiye sahip bulunmaktadır. Bu otoriteyi sevgi, saygı ile kurmayı başarmaktadır (Arslan, 2008).

Montessori Okulu'nda öğretmen değil materyaller temel sayılmaktadır. Bu sebeple materyal öğretmenin kendi işini kolaylaştırmak için eline aldığı bir araç olmamaktadır. Öğretmen çocuğa materyalin şekli, boyutu, rengi gibi özellikleri hakkında anlatım yoluyla bilgi vermemektedir. Materyali çocuğa üzerinde bir

alıştırma yaparak vermektedir. Öğretmenin çocuğa materyali hatasız kullanmayı öğretmek gibi bir amacı bulunmamaktadır (Montessori M. , 1950).

Öğretmenin eğitim materyalleri hakkında detaylı bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple önce öğretmen kendi başına materyal ile uzun süre çalışması gerekmektedir. Böylece öğretmen çocuğa sunacağı materyalin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmakta, çocuklara materyalin nasıl kullanılacağını daha iyi gösterebilmektedir. Hiçbir öğretmen materyalin özellikleri ile ilgili kılavuz üzerinden ya da başka bir meslektaşının kullanışı hakkında verdiği bilgiyle yetinmemektedir. Çünkü böyle bir çalışmayla öğretmen materyal hakkında gerçek bilgilere ulaşmamaktadır (Montessori M. , 1950).

Montessori öğretmeni sınıfta yer alan tüm çocukların gelişim özelliklerine ayrı ayrı hâkim olmaktadır. Her çocuğun özelliklerini tek tek inceleyerek çocuğun ihtiyacına göre materyal seçmektedir. Seçtiği materyali çocuğa tanıtarak hangi çalışmalarda daha başarılı olabileceğini çocuğa göstermektedir. Bunun için çocukla birebir çalışarak iyi bir rehber olması gerekmektedir. Materyali detaylı bir şekilde tanıtır ve nasıl yapılacağını gösteren öğretmen bu aşamadan sonra Şekil 3.9’da görüldüğü gibi çocuğu çalışırken izlemektedir. Öğretmen sadece çocuk ihtiyaç duyduğunda ona yardım sunmaktadır. Montessori öğretmeni her zaman çocuğa karşı içten, sevgi dolu, saygılı olmaktadır. Yeniliklere değer veren öğretmen katı kurallardan kaçınmaktadır (Oğuz & Akyol, 2006).



Şekil 3. 9 Montessori Sınıfında Çocuğu İzleyen Öğretmen

Kaynak: <https://www.mariamontessoriteachertraining.org/certificate-level-3-in-montessori-education/>

Montessori eğitim modelinde öğretmen; çocuklara model olabilmek adına istedikleri davranışları sergileyip olumsuz tutum ve davranışlardan kaçınmaktadır. Her daim sınıfta dingin, sabır gösteren, nazik, şık, özenli bir biçimde bulunmaktadır.

Çocukların birbirleriyle ilişkilerinin düzenlenmesine yardımcı olmaktadır. Daha iyi anlaşabilmelerini sağlamaktadır. Öğretmenler her gün, gün sonu değerlendirmesi yapmaktadır. O gün yapılan çalışmaların çocuklara katkısı, çevrenin dizaynını detaylı olarak değerlendirmektedir. Çocukların tüm alanlardaki gelişimini tek tek izleyip incelemektedir. Bunun hakkında değerlendirmede bulunmaktadır. Sürekli olarak çocuğun sınıfta yaptığı çalışmaları, etkinlikleri ebeveynlerine, okul yöneticilerine gösterip bilgilendirmede bulunmaktadır. Çocuklar ve yetişkinler arasında birer köprü görevi üstlenmektedir. Çocuğun fikirlerini ailelerine nasıl ileteceği konusunda yardımda bulunmaktadır. Çocukların dikkat ve konsantrasyonunu her daim diri tutmaya çalışmaktadır. Öğretmen her zaman, her koşulda çocuğun özgürlüğünü kabul etmekte, bu konuda onu desteklemektedir. Sadece dahil olması gereken durumlarda çocuğun özgürlük alanına girmektedir. Çocuklar hangi çalışmayı yapmak istiyorsa ona yardım ederek tercihlerinde destek olmaktadır. Eğer gerekirse çocuğa farklı materyaller sunmaktadır. Buna göre sınıfın düzenlemesini yapmaktadır. Çocukları çok iyi analiz edebilmektedir. Bu yüzden de ebeveynlerine, çocukların gelişimleriyle ilgili önerilerde bulunmaktadır (Danişman, 2012).

3.4. Montessori Eğitim Modelinde Materyaller

Montessori eğitiminde hazırlanmış çevre ve eğitim ortamının yanı sıra, materyaller diğer önemli husus olmaktadır. Montessori eğitimi verilen sınıflarda çocukların ilgisini, dikkatini diri tutan, özel yapılmış malzemeler bulunmaktadır. Bu materyallerle çocuğun güdülenmesi, öğrenmeye çalışması sağlanmaktadır. Materyaller çocuğun bireysel olarak tek başına öğrenmesi için üretilmektedir. Her materyalin kendine özel “hata kontrolü” bulunmaktadır. Çocuk böylece kendi başına çalışırken kendi hatalarını da görebilmektedir (Lillard, 2013).

Montessori materyalleri sınıfın büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Bu materyaller doğal malzemeler kullanılarak tasarlanmaktadır. Materyaller çocuğa uygun yükseklikteki raflarda sunulmaktadır. Materyaller belli amaçlara hizmet etmekte, çocuğun öğrendiklerini kendisinin kontrol etmesi istenilmektedir. Ayrıca materyaller belirli kavramları çocuğa öğretmektedir. Büyük-küçük, koku, şekil vb. gibi kavramları, bu kavramlar arasındaki ilgiyi çocuğun öğrenmesini sağlamaktadır (Kramer, 1976).

Montessori yönteminde çocuk gerekli olan tüm malzemeleri bulabilmekte, seçebilmekte, başkalarını rahatsız etmeden çalışabilmekte, malzemeleri yerine geri

koyabilmektedir. Bu nedenle çocuk; sınıfta olan disiplinin bir parçası haline gelmektedir. Bu sırada her malzemenin kalıcı bir yeri bulunmaktadır. Tüm malzemeler estetik açıdan düzgün ve temiz olmaktadır. Bu durum çocukların çalışmayı zorluk çekmeden tamamlamasına, dikkatli olmasına, dikkatli okumasına olanak tanımaktadır. Kullanılan materyallerin uyumlu, güzel, ilgi çekici renkleri onları egzersiz yapmaya teşvik etmektedir. Şekil 3.10’da görüldüğü üzere eğitim materyallerinde kullanılan parçaların renk uyumunun olması ve tekdüze olması, çocukların işle ilgili tüm detayları kolayca fark etmelerini sağlamaktadır (Akyol, 2005).



Şekil 3. 10 Montessori Eğitiminde Materyaller

Kaynak: <https://www.cmcharter.org/enroll>

Montessori materyalleri grupta değil, birebir öğretimi esas almaktadır. Bu durum öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Materyallerin tek boyutlu olması, uygulanmasının basit oluşu çalışmaların hem pratik hem de bilimsel olduğunu göstermektedir. Yalnızca psikolojik açıdan düşünülse dahi Montessori materyallerinin oldukça işlevsel ve faydalı olduğu görülmektedir (Erben, 2005).

Montessori materyallerinin renk, boyut, oran vb. özellikleri tüm dünyada standart olmaktadır. Bu da çocuğun gelişiminin evrensel noktaları olduğunu bir işaret olarak görülmektedir. Montessori, çocukların aynı anda birden fazla yetenek kazanamayacağını savunmaktadır. Bu tür problemlerle karşılaşmamak için eğitim materyallerinin yalıtılmış özellikleri dikkat çekmektedir. Her materyal tek bir duyuyu uyuracak ya da tek bir öğreti yapacak şekilde hazırlanmaktadır. Duyu materyallerinin en önemli özelliği tek bir duyuya yönelip diğerlerini yok etmek olmaktadır. Örneğin; dokunma duyusu öğretilirken sadece pütürlü yada sadece düz olduğu öğretilmektedir. Varlığı varlık, rengi renk olarak öğretme duyu eğitiminde esas olmaktadır. Duyu materyalleri; çocukların görsel ayırım yeteneğini, gözlem gücünü, organize etme,

sınıflama, ayırt etme yeteneğine bağlı düşünme yeteneğini arttırmaktadır (Erişen & Güleş, 2008).

Montessori'nin çeşitli alanlarda hazırlık materyalleri bulunmaktadır. Çocuğun kendi hayatından yola çıkarak, yaparak, yaşayarak öğrendiği çalışma alanının başında günlük yaşam becerileri bulunmaktadır. Bu becerilere ait çeşitli materyallerle çalışan çocuklar, yaşamlarında karşılaştığı uygulamaları sınıfa taşımaktadır. Bu çalışmalar gerçek materyallerle yapılmaktadır. Örneğin; şekil 3.11'de görüldüğü üzere yemek hazırlarken kullanılan bıçaklar, tabaklar ya da ütüler için gerçek materyaller seçilmektedir (Guttek, 2004).



Şekil 3. 11 Montessori Sınıfında Gerçek Materyallerle Çalışma

Kaynak: <https://healthybeginningsmontessori.wordpress.com/tag/care-of-others/>

Çocuk sorunları tek başına çözebilme, analitik düşünebilme, kendine güven geliştirme, başarılı olmanın verdiği mutluluğu yaşayabilme yeteneğine sahip olmaktadır. Çocukların keşiflerinin sürekliliği gibi materyaller de birbirine bağlı bulunmaktadır. Montessori araçlarının bazı özellikleri şu şekilde belirtilmektedir;

- Her bir araç grubu sadece bir kavram sunmaktadır. Sunulan kavram, anlamını etkileyecek diğer tüm uyarılardan ayrılmakta, dikkat sadece onun üstüne yoğunlaştırılmaktadır.

- Her araç grubu, sunmayı hedeflediği kavramın en az ve en fazla değerlerini gösteren parçalara sahip olmaktadır. Böylelikle göreceli kavramlar sunulmaktadır.

- Araç kavramları; basitten karmaşığa doğru, ileriki aşamalarda ise somuttan soyuta doğru öğretecek biçimde tasarlanmakta, bu sırayla sunulmaktadır.

- Her araç ondan sonra gelecek ileriki kavramlar için alt yapı oluşturmaktadır.

- Hata denetim mekanizmasına sahip olmak Montessori araçlarının en önemli özelliği olarak görülmektedir. Bu mekanizma sayesinde çocuk yetişkinin yardımına

ihtiyaç duymadan kendi başına öğrenebilmekte, araçla çalışabilmekte, sonucu kendi değerlendirebilmektedir (Aydın, 2010).

3.5. Montessori Eğitim Modeli ile Geleneksel Eğitim Modelinin Karşılaştırılması

Montessori eğitim modelinde; öğretmen rolü, çocuğa karşı tutum, dersin akışı, eğitim araçları, programın önemi, eğitim alanı gibi birçok disiplin geleneksel eğitim sistemine göre farklılık göstermektedir (Korkmaz E. , 2005) Geleneksel eğitimle Montessori eğitimin farklılıkları ve benzerlikleri Tablo 3.1’de gösterilmektedir.

Tablo 3. 1 Geleneksel Eğitim ve Montessori Eğitiminin Karşılaştırması

Kaynak: Din ve ahlak eğitimi bağlamında montessori yönteminin çocukların sosyal yaşamındaki tezahürleri: Palet İlkokulu örneği, Eser H., 2019

Geleneksel Eğitim	Montessori Eğitimi
Öğretmen merkezli bir yaklaşımı bulunmaktadır.	Öğretmen gözlemci ve rehber konumda olmaktadır.
Bilgi aktarımı bulunmaktadır.	Öğrenci bilgiyi kendi kendine materyallerle bulmaktadır.
Fiziki keşif için tüm duyu ve organlarına yönelik materyaller bulunmaktadır.	Duyusal gelişim için çok az materyal bulunmaktadır.
Öğretmen öğrencinin hatasını bulmakta ve düzeltmektedir.	Öğrenci kendi hatasını kendisi bulmakta ve düzeltmektedir.
Eğitimde ders kitaplarına bağlı kalınmaktadır.	Öğrenme materyallerle sağlanmaktadır.
Öğrenciyi araştırmaya teşvik etmemektedir.	Öğrenciyi araştırmaya teşvik etmektedir.
Öğrencilerde sosyal öğrenme bulunmamaktadır.	Sosyal ve akran öğrenmesi bulunmaktadır.
Ezbere dayalı bir öğrenme bulunmaktadır.	Öğrenci kendisi keşfederek öğrenmektedir.
Öğrenci pasif bir dinleyici rolünde olmaktadır.	Öğrenci bilgiye aktif katılımcı olarak ulaşmaktadır.
Uzun süre dikkatini sağlayamamaktadır.	Dikkati öğrenme bitinceye kadar dağılmamaktadır.
Öğrencinin çalışacağı konuyu öğretmen belirlemektedir.	Öğrenci istediği materyallerle önceden hazırlanmış çevrede çalışmaktadır.
Disiplin öğretmenin zorlamalarıyla oluşmaktadır.	Çocuk kişisel disiplinini kendisi oluşturmaktadır.
Ödül-ceza bulunmaktadır.	Motivasyon içsel başarıya duygusuyla sağlanmaktadır.

Tabloda görülebileceği üzere; geleneksel eğitim ve Montessori eğitim sisteminde öğrencinin motivasyon kaynakları, öğretmenin tutumu ve konumu farklılık göstermektedir. Aynı zamanda çocukların sosyal beceriler yönünden de farklılaştığı görülmektedir.

Yapılan bir çalışmada Montessori eğitimine devam eden çocuklar ile geleneksel eğitim sistemine devam eden çocukların akademik ve sosyal becerileri karşılaştırılmaktadır. Çalışma Amerika’da yapılmakta, şehirdeki reşit olmayan

çocukları kapsamaktadır. Okuluna devam eden çocuklar kura sistemi ile seçilmektedir. Kurayı kazanıp Montessori okuluna kayıt yaptıran çocukların, kurayı kazanamayıp, geleneksel metotların uygulandığı diğer okullara kayıt yaptıran çocuklara göre daha iyi sosyal beceriler sergiledikleri sonucuna ulaşılmaktadır (Lillard A. , 2008).

Yapılan diğer bir çalışmada ise Montessori eğitiminin yetişkin bireylerdeki etkileri değerlendirilmektedir. Araştırmanın örneklemini “Franciscan Montessori Early School”da öğrenim gören öğrenciler tarafından oluşturulmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre Montessori eğitiminin çocukların sosyal ve akademik gelişimlerinde olumlu etkiler oluşturduğu ortaya konulmaktadır. Ayrıca Montessori eğitimi ile yetişen bireyler; eğitim sırasında edindikleri tecrübelerini bugünkü yaşamlarındaki akademik, sosyal, kişisel gelişimlerine pozitif katkıları olduğunu ifade etmektedirler. Sonuç olarak; Montessori yönteminin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanması çocukların sosyal gelişimlerine pozitif anlamda katkı sağladığı söylenebilmektedir (Glenn, 2003).

BÖLÜM 4

4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDAKİ MEKANLARIN TASARIM YAKLAŞIMLARI İLE BİRLİKTE MONTESSORİ EĞİTİM MODELİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

4.1. Okul Öncesi Montessori Eğitim Modeli Uygulanan Kurumlardaki İç Mekân Tasarımı Yaklaşımları

“Mekân oluşturmak” Montessori eğitim metodunun temel öğeleri arasında yer almaktadır. Montessori’ye göre çocuk; doğası gereği özgürlüğe meyilli olduğu için onlara fiziksel özgürlük verilmekte, bu özgürlük onlara tanınan yaşamsal araçlarla sağlanmaktadır. Çocuk ancak özgür bir ortamda kendini geliştirebilmekte, ifade edebilmektedir (Poyraz & Dere, 2001).

Okul öncesi eğitim yapılarında iç mekanlar çocukların çeşitli beceriler kazanabildiği, çevresiyle etkileşimde bulunabildiği, farklı aktiviteler yapabildiği, farklı duygu oluşumlarının gerçekleştiği alanlar olduğu için özenli bir şekilde planlanmaktadır (Kara, 2018).

Okul öncesi eğitim yapıları tasarlanırken ilgili kişiler mekanları çocukların gözünden görmesi gerekmektedir. Eğitim yapılarında ilgi çekici, öğrenimi eğlenceli hale getirecek yaşam dolu mekanlar planlaması gerekmektedir. Tasarlanan ilgi çekici, kaliteli mekanlar çocukları eğitimlerinde motive etmeyi sağlamaktadır (Atabay, 2014).

Okul öncesi eğitim yapılarının iç mekânındaki sınıflar çocukların öğrenme aşamasında etkin olabileceği, fiziksel özgürlük, problem çözebilme, yaratıcılık, kişisel düzen duygusunu geliştirmelerine fırsat sunan bir kurguda planlanmaktadır. Bu planlama çocuğun eğitim evresini kaliteli ve nitelikli bir hale getirmektedir. Aynı

zamanda öğretmen açısından üretkenlik, sınıf yönetimi gibi önemli hususlarda da olumlu yönde etki göstermektedir (Kara, 2018).

Okul öncesi eğitim yapılarının tasarlanması, çocukların toplumsal açıdan gelişmelerine ve onların fiziksel, duyuşsal, bilişsel yönden büyümelerine imkân sağlayan nitelikte olması gerekmektedir (Durmuş, 2006).

Montessori eğitim yapılarında faaliyet ve dolaşım alanları çocukların birbirlerini gözlem yapmalarına imkân sağlayan açık plan yöntemi ile kurgulanmaktadır (De Jesus, 1987).

4.1.1. Fiziksel Açıdan Yaklaşımı

Çocuk, potansiyellerini ve doğuştan gelen yeteneklerini kullanmak için çeşitli araçlarla tasarlanmış çevreye ihtiyaç duymaktadır. Çevre uyaranları zekâ gelişiminin çok hızlı şekillendiği ilk evrelerde oldukça önemli olmaktadır (Keskin, 2017).

Montessori eğitim yaklaşımının önemli öğelerinden biri olan hazırlanmış çevre; merkezde çocuğun yer aldığı, onların ihtiyaçlarına, ilgilerine, yeteneklerine, tecrübelerine yanıt veren, gelişimleri için sorumluluk almalarına imkân sağlayan, bireye, gelişime odaklanan, tüm çocukları değerli gören bir yöntem olmaktadır (Selçuk, 2016).

Montessori eğitim yaklaşımında eğitimin başarılı olabilmesi için mekânın doğru planlanması gerekmektedir. Planlanan eğitim mekanlarının her açıdan çocuğun gelişimine fayda sağlayacak düzende olması gerekmektedir. Montessori eğitim mekanları; çocuğun özgür olması, mekânsal gereksinimlerine yönelik kullanılabilir olması, tek başına bir şey başarabilmesine destek sağlaması adına tasarlanmaktadır (Firlik, 1996).

Eğitim yapılarında Montessori eğitim yaklaşımını benimseyen mimari niteliklere göre;

- Eğitim binasının tek katlı olması,
- Şekil 4.1’de görüldüğü üzere düzene, estetik bir atmosfere sahip olması,
- Bahçeye açılan sınıf kapısının bulunması,
- Okulda yer alan tüm donatıların çocukların fizyolojik yapılarına uygun olması,
- Sınıf mekânlarının karma yaş gruplarına uygun olarak tasarlanması

gerekmektedir (De Jesus, 1987).



Şekil 4. 1 Montessori Sınıfında Düzen

Kaynak: <https://montessoriacademy.com.au/montessori-classroom-design/2>

Eğitim mekanları; kaza ihtimallerinden arınmış olarak tasarlanmakta, bireysel ve grup etkinliklerine uygun alanlara sahip olmakta, havalandırma, ısıtma, aydınlatma gibi sistemlerin çocukların hijyen ve sağlık koşullarına uygun olmaktadır. Mekânda bulunan donatılar ihtiyaca göre yer değiştirilebilecek durumda olmaktadır (Özdemir & Bacanlı, 2007)

Hazırlanmış ortam; çocuğun önceden görmediği, yetişkinler tarafından düzenlediği, onların gelişimini, yetişmesini, kendi başlarına temel ihtiyaçlarını karşılayabilmelerini sağlamaktadır. Montessori eğitiminde sadece eğitim yöntemi değil öğrenme ve öğretme için hazırlanmış ortamında önemi vurgulanmaktadır. Yöntemin temeli, hazırlanan çevrede çocuğun en verimli şekilde bağımsızlığını kazanmasına, geliştirip keşfetmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanmaktadır (Özdağ, 2014).

Montessori sınıfında; çocuk, öğretmen ve çevre ile bir “öğrenme üçgeni” oluşturulabilecek düzende birlikte çalışmaktadır. Oluşturulan bu sınıf ortamı çocuğun uyum, bağımsızlık, konsantrasyon, iç düzen duygusunu geliştirmektedir. Aynı zamanda çocuğun refahını, akademik, sosyal başarısını desteklemektedir (Smith, 2018).

Hazırlanan ortamlarda çocuklara verilen materyallerin sırasının belirli olması gerekmektedir. Bu materyaller; ihtiyaçlarının sırasını göz önünde bulundurarak, basitten karmaşığa doğru, çocuğun bir sonraki aşamadaki eksik materyali fark etmesine izin verecek şekilde yerleştirilmektedir. Materyallerin yerini bilen çocuklar,

günlük eğitimlerinin akışına göre hazırlanan malzemeleri özgürce seçebilmektedir (Kayılı, 2010).

Yapılar birden fazla kata sahipse iç mekânı planlarken sınıfları zemin katta tercih etmek gerekmektedir. Bununla birlikte sınıflar iklimsel özelliklere uygun cephe yönünde konumlandırılmaktadır. Sınıflar gün ışığından en yüksek düzeyde faydalanmaktadır. Pencerelemlerin açılımları kaza olasılığını ortadan kaldıracak yükseklikle, açılım yönüyle çocuklara tehlike oluşturmayacak özellikte olmaktadır. Sınıfların kapılarında kırılmaya dayanıklı olan temperli cam tercih edilmektedir. Döşeme malzemeleri hijyenik, temizliği kolay, kaymaz, yangına ve darbelere karşı dayanıklı olmaktadır. Duvarlarda ve tavanlarda bakımı, onarımı kolay, rahat temizlenebilen su bazlı boyalar ve uygun malzemeler tercih edilmektedir. Duvarlarda mekanlar arası ses yalıtımı sağlanmaktadır. Her sınıftan bahçeye doğrudan çıkılabilmektedir (Kara, 2018).

4.1.2. Psikolojik Açıdan Yaklaşımı

Montessori eğitim yapılarını tasarlarken çocukların okula karşı ilgilerini çekebilmek, kendilerini ev ortamında hissettirmek adına düzenlenmektedir. Mekanlar planlanırken de çocukların duyuları dikkate alınmaktadır. Çocukların neyi duymak, görmek, koklamak, tatmak, neye dokunmak istediği düşünceleri temel alınmaktadır. Montessori eğitiminde çocuğun gerçek hayatı gözlemleyebilmesi için; eğitim yapılarında geniş bahçeler, gerçek yaşamda kullanılan nesnelere yer almaktadır. Montessori eğitim anlayışında göre iyi planlanmış bir çevrede bulunan çocuk olumsuzluklardan uzak kalmaktadır (Demiriz, Ulutaş, & Karadağ, 2011).

Hazırlanmış çevre olarak adlandırılan sınıf ortamı; çocuğun kişiliğini geliştirmesi için ihtiyaç duyduğu fırsatların yaratıldığı, onlar için besleyici bir ortam olarak görülmektedir. Bu çevre çocukların gelişimleri için olumsuzluk yaratacak durumları ortadan kaldırmakta, gereksinim duydukları ihtiyaçları barındırmaktadır (Stoll-Lillard, 2018).

Montessori eğitim mekanlarında hazırlanmış ortam sağlamak için; malzemelerin düzeninde, renk vurgulanarak, soldan sağa, kolaydan karmaşığa doğru yerleştirilmesi gerekmektedir. Malzemelerin çekiciliğine dikkat edilmektedir. Öğretmen eğittiği ortamın mimarı olmaktadır. Bu sebeple öğretmen her daim hazırlıklı olmakta, malzemeleri nasıl kullanacağını bilmekte, davranışlarında kararlılık göstermektedir. Her sınıfta sadece bir adet materyal bulunmaktadır. Çocukların birbirlerini beklemesi,

başkalarına karşı saygılı olması, sabırlı olması, doğru kararlar vermesi, paylaşmayı öğrenmesi sağlanmaktadır (Wilbrant, 2013).

4.1.3. Sosyal Açıdan Yaklaşımı

Montessori eğitim yapılarındaki tasarım kurgusu; çocukların dinlenmelerine, gezinmelerine, sosyalleşmelerine, çalışmalarına imkân sağlayan düzene hizmet etmektedir. Sahip olduğu ortak alanlar, özel olarak tasarlanmış mekân kurgusu ile eğitim yapıları farklı fiziksel ve kişisel özelliklere sahip çocukların birlikteliğine, sosyalleşmesine olanak sağlamaktadır (Hertzberger, 2008).

Aynı zamanda Montessori Okulları'nın iç mekanları, bahçeleri farklı yaş gruplarındaki çocukların bir arada oyun oynayabilmesine, ortak çalışmalar yapabilmesine, sergi, resim ya da spor faaliyetlerine katılabilesine, kısaca etkileşimde bulunabilmesine yardımcı olacak şekilde tasarlanmaktadır. İncelenen okulların genelinde her bir sınıfa direk erişim sağlanabilen bahçelerin, tüm çocukların ortak kullandığı alanlar haline geldiği tespit edilmektedir. Okullarda bulunan spor salonları, galeri boşlukları, koridorlar, çok amaçlı salonlar, amfiler gibi çeşitli öğrenme ve eylem alanları çocukların birbirleriyle sosyalleşmelerine, etkileşim halinde olmalarına imkân tanımaktadır (Özdağ, 2014) .

Çocukları etkinliklere teşvik etmek için; sınıfta bulunan bütün malzemeler görebilecekleri yerlerde bulundurulmakta, açık dolaplar, raflar yer almaktadır. Sosyal etkileşimi kuvvetlendirmek için; her materyalden birer adet bulundurulmaktadır. Böylelikle çocuklar birbirlerinden isteyebilmekte, kendini ifade etmenin yollarının bulmakta, arkadaşlarını seyretmekte, sabırla beklemeyi öğrenmektedir (Wilbrant, Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı., 2015).

Montessori eğitim mekânları çocukların bütün gelişimsel ihtiyaçları giderebilecek biçimde oluşturulmaktadır. Her çocuk kendi talebi doğrultusunda çalışma özgürlüğüne sahip alanlarda faaliyet gerçekleştirebilmekte, birbirlerini gözlemlene fırsatı bulabilmektedir. Sosyal etkileşimin fazla olduğu Montessori mekanları; çocuklara saygı, sevgi, sorumluluk gibi önemli değerler kazandırmaktadır. Montessori eğitiminde mekân; çocuğun keşif yapmasına uygun, kendi bağımsızlığına olanak sağlayan, özgür bir biçimde öğrenim kazanmasını destekleyen bir biçimde kurgulanmaktadır (Korkmaz, 2015).

Çocukların çalışmalarını göstererek kendilerinin değerli olduğunu hissedebilmesi, yeni düşünceler geliştirebilmesi adına sergi alanları düzenlenmektedir (Heroman & Copple, 2006).

4.2. Okul Öncesi Montessori Eğitim Modeli Uygulanan Kurumlardaki Dış Mekân Tasarımı Yaklaşımları

Okul öncesi Montessori eğitim modelini uygulayan kurumlarda dış mekanlar; çocuğun özgür bir şekilde hareket etmesine ve deneyim kazanmasına olanak sağlar kurguda planlanmaktadır. Okuldaki tüm faaliyetler hem aynı mekânda hem de farklı mekanlarda yapılabilmektedir. Bu sebeple okulun iç ve dış mekanları verilecek eğitimlerin niteliklerine göre bilinçli bir şekilde planlanmaktadır (Roth, 1999).

Nitelikli eğitim yapılarında eğitim alanları sadece sınıf olarak belirlenmemektedir. Yapının dış mekanlarının da çocuklar için güvenli, sağlıklı, eğlenceli, oyun gereksinimlerini karşılayan, çocuğun aktif rol alabileceği ortamlar sunması gerekmektedir. Dış mekanlarda tasarlanan oyun alanları için çocuğun eğitim materyallerini kullanmasına imkân sağlayan alanlar oluşturulmaktadır. Ayrıca çocuğun doğal yaşam hakkında deneyim sahibi olmasını sağlayan hayvanları besleyebileceği, sebze meyve yetiştirebileceği, ağaç dikebileceği alanlar planlamak gerekmektedir (Kara, 2018).

Çocukların özgürce dolaşabilmelerine uygun olan çevre, onların egzersiz yapmalarına da izin vermektedir (Montessori, 1975).

4.2.1. Fiziksel Açıdan Yaklaşımı

Montessori eğitiminde çevre ve doğa, çocukların gelişimi için önemli olduğundan, Montessori okullarının tasarımındaki iç mekân-dış mekân ilişkisi güçlü tutulmaktadır. Kış bahçeleri, sundurmalı yarı açık alanlar, saçaklar gibi mekanlar okulun içerisinde tasarlanmaktadır. Dışarıda gerçekleşen doğa olaylarının, okulun içerisinden de çocuklar tarafından kolayca algılanabilmesine dikkat edilmektedir (Sever, 2017).

Montessori'ye göre çocuğun erken yaşlardan itibaren doğayla temas halinde olması oldukça önemli görülmektedir. Bu, çocuğun temas ederek keşfetmesine, doğal hayat döngüsünü gözlemleyebilmesine, bitkilere, hayvanlara bakarken sorumluluk almasına, sabretmeyi, güven içerisinde beklemeyi öğrenebilmesine yardımcı olmaktadır (De Jesus, 1987).

Doğa kanunları bilim ve sanat dallarının temelini oluşturduğu için, çocuklara doğanın güzelliğini, düzenini, uyumunu anlamaları için Şekil 4.2.'de görüldüğü gibi doğa içerisinde bulunan etkinlik ortamları oluşturulmaktadır. Bu yüzden dış mekanlarda da eğitime önem veren Montessori okullarında okul bahçesi de önemli bir eğitim ortamı sayılmaktadır. Çocuklara Şekil 4.3'te görüldüğü gibi bahçede muntika temizliği, çiçek ekme ya da ağaç yetiştirme, sulama, hayvan besleme vb. faaliyetler, çevre bakımıyla ilgili işler de yaptırılmaktadır (Korkmaz, 2015).



Şekil 4. 2 Montessori Eğitiminde Doğa İçerisinde Etkinlik Ortamı

Kaynak: <https://www.earthscapeplay.com/project/ottawa-montessori-school-playground/>



Şekil 4. 3 Montessori Eğitiminde Çevre Bakımı

Kaynak: <http://www.greenfriendsmontessori.org/about.html>

Montessori sınıflarında, genel olarak iki kapı bulunmaktadır. Bu kapılardan biri sınıfa, diğeri bahçeye açılmaktadır. Dış bahçeye hem görsel hem de fiziksel olarak bütün sınıflardan erişim sağlandığı saptanmaktadır. Böylece okul bahçesi oyun oynama etkinliğinin dışında hayali bir çizgiyle sınırlandırılarak her sınıfa ait bir bahçe oluşturulmaktadır. Bu bahçe, çocukların oyun oynadığı güvenli bir alan işlevinde bulunmaktadır. Aynı zamanda eğitim faaliyetleri içerisinde yer alan fen, doğa

çalışmaları için gerekli olan doğal çevrenin kendiliğinden oluşmasını da sağlamaktadır (Sarı, Türk, & Keskin, 2019).

4.2.2. Psikolojik Açıdan Yaklaşımı

Montessori eğitiminde çocuğun gelişimine katkı sağlamak için doğa ile ilişkide olmanın önemine ve faydasına dikkat çekmektedir. Montessoriye göre çocuklar; doğanın uyumunu, güzelliğini, düzenini anlamakta, bundan mutluluk duymaktadır. Doğanın yaşamı olumlu etkileyen güzel atmosferi olması sebebiyle Montessori eğitiminde doğa, yakından bağlantılı bir unsur haline gelmektedir (Toran, 2011).

Montessori, çocuğun özgür hareket edebilmesi, kendini keşfedebilmesi için doğadaki varlıkları keşfedip onlardan mutluluk duyması gerektiğini belirtmektedir. Montessori'ye göre hayvanları, bahçeleri bulunan okullardaki çocuklar canlıların gelişimlerini gözlemleyebilmekte, bu gözlemleri sırasında bitkilere ve Şekil 4.3'te görüldüğü üzere hayvanlara ilgi göstermeyi öğrenebilmektedir. Bitkilerle ve hayvanlarla ilgilenen çocuklar canlılara karşı sevgi, güven, sempati duyabilmektedir (Güngör & Ögelman, 2015).



Şekil 4. 4 Montessori Eğitiminde Hayvan Bakımı

Kaynak: <https://www.pepschoolv2.com/montessori-blog/2022/1/6/five-ways-pets-support-montessori-learning>

4.2.3. Sosyal Açıdan Yaklaşımı

Montessori okullarının olabildiğince doğa ile iç içe konumlandırılmış olması, öğrencilerin doğayı günlük yaşamın bir parçası olarak algılamalarını sağlamaktadır. Ayrıca çocuğun doğa bilincinin gelişmesini, çevreye karşı duyarlı olmasını, daha küçük yaşlardan eğitimin bir parçası haline gelmesini sağlamaktadır. Bahçedeki

bitkilerin, hayvanların bakımından çocukların sorumlu olması ise, çocukların sorumluluk duygusunu güçlendirmenin yanı sıra bahçe, bakım işleri için gerekli personel ihtiyacını da minimuma indirmektedir. (Sarı, Türk, & Keskin, 2019). Montessori eğitim yaklaşımında doğaya verilen önemden ötürü çocukların hem eğitim mekanlarında hem de dış mekanlarda bakımıyla ilgileneceği canlılarla birlikte yaşamaktadır (Polk-Lillard, 2014).

Montessori eğitiminde çocuğun doğa ile etkileşimde olması önemli görülmektedir. Hayvanların ve bitkilerin bakımları gibi faaliyetlere eğitimleri süresince yer verilmektedir. Maria Montessori; bahçeleri, hayvanları, tarlaları olan okulların kurulmasını istemektedir. Bu okulların çocukların gelişimine olan faydalarını şu şekilde açıklamaktadır;

- Canlıların gelişimlerini gözlemlemeye alışmak: Çocuklar bakımını üstlendiği hayvan ve bitkilerin gelişimlerini gözlemleyebilmekte, bu gözlem arttıkça, hayvan ve bitkilere gösterdikleri bakım da özen de artmaktadır.

- Kendi kendini eğitime öngörüsüne sahip olmak: Çocuk baktığı hayvanı düzenli beslemesi gerektiğini, ektiği bitkilerin yaşayabilmesi için sulaması gerektiğini, öğrenince kendisinin de hayatta bir görevi olduğunu anlamakta, bu görevi üstlenmektedir. Çocuk, bu görevleri öğretmen tarafından zorlanmadan, kendi isteğiyle yapacağından dolayı zamanla kendini eğitime alışkanlığı geliştirmektedir.

- Beklemeye alışmak, sabırlı olmayı öğrenmek: Toprağa ekilen bir tohumun yavaşça çimlenmesini ve gelişimini gözlemek çocuklara sabretme anlayışını kazandırmaktadır.

-Canlılara, doğaya karşı güvenmek, sempati duymak: Bitkilerle ya da hayvanlarla ilgilenen çocuklar; onlara karşı sevgi, sempati, güven hissetmektedir.

- İnsanın doğal evrim sürecini izlemek: İnsanların doğal yaşamda hayvancılıkla, tarımla ilgilendikten sonra uygar hayata geçmeleri gibi çocuğun da doğayla ilgilenerek, bu durum ile ilişkili bir uğraşı olmaktadır (Akyüz, 2010).

BÖLÜM 5

5. MONTESSORİ EĞİTİM MODELİNE GÖRE DÜZENLENEN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARI ÖRNEKLERİ

Montessori eğitim mekanlarını planlanırken merkez çocuk olmaktadır. Mekânlar; çocuğun ihtiyaçlarını, kişilik gelişimine etki eden unsurları ön planda tutan tasarım kriterleri üzerine kurulmaktadır. Montessori eğitim mekanlarının planlamasında; çocukların bireysel özgürlüğünü destekleyen, gözlem ve keşif yapabilmelerine imkân sağlayan tasarım kriterleri hedef alınmaktadır. Mekanların planlaması; sosyal etkileşim, bireyleşme, konsantrasyon, seçim özgürlüğü, temel becerilerde yeterlilik, bağımsızlık, problem çözme becerileri gibi hedefler doğrultusunda gerçekleştirilmektedir (Korkmaz, 2015).

Montessori eğitim mekanları sade, estetik düzenlenmektedir. Sınıflar, güvenli, temiz hava alan, aydınlık olacak şekilde tasarlanmaktadır. İç mekanların genelinde açık renkler kullanılmaktadır. Duvarlara çocukların görebileceği yükseklikte tablolar, resimler asılmaktadır. Tüm mekanlarda belirli bir düzen mevcut olmaktadır. Materyallerin, malzemelerin yerleri değişmemektedir. Çocuklar istedikleri materyal ve malzemeyi kullanarak özgürce çalışma yapabilmektedir. Mobilyalar çocuklara taşıma kolaylığı sağlamak adına hafif, onların boyutlarına uygun, açık renklere sahiptir. Mekanlardaki raf, masa, sandalye, tüm araç gereçler çocukların fiziksel boyutlarına göre seçilmektedir. Dolaplar yüksek olmayan, açık raf sisteminde tasarlanmaktadır. Kapı kulpları, lavabo boyları, tuvaletler, askılar çocukların boylarına göre düşünülmektedir. Böylece çocuklar özgürce hareket ederek fiziksel bağımsızlık sahibi olmaktadır. (Demiriz, Ulutaş, & Karadağ, 2011).

Montessori eğitim mekanlarında birçok farklı alan bulunmaktadır. Okul tasarımlarında, eğitimin modeli kapsamında, mekanlar arasında görsel açılarından güçlü bir bağ kurulmaktadır. Girişler, faaliyet alanları, sınıflar arasındaki kısmi ayırıcılar,

mekânları sınırlamada kullanılan şeffaf malzemeler, çocukların birbirlerini görebilmelerine izin vermektedir. Bu durum sosyalleşmesi, iş birliğini desteklemektedir. Sınıflar açık plana sahip olmaktadır. Sınıflar grup çalışmalarına ve bireysel çalışmalara uygun olan düzende tasarlanmaktadır. Montessori eğitim mekanlarında çocuk ölçeğinde tasarımlar yapılması, rahatlık, güven, aidiyet hissinin sağlanmasını ele almaktadır. Mekanların çocuklara özel ve ait olduğu hissiyatı verilmek istenmektedir. Bu doğrultuda okulların planlamasında yatay planlama tercih edilmektedir (Sever, 2017).

Montessori eğitiminin verildiği mekanlarda çocuğun çevresindeki nesnelere vücuduna, kuvvetine uygun olmaktadır. Kullanımı kolay kilitler, rahat açılıp kapanabilen çekmeceler, el yapımı sabunlar, parmakları ile tutulabilen fırçalar, kısa düz süpürgeler, yalnız giyilebilen ve çıkarılabilen kıyafetler bulunmaktadır (Montessori, 1975).

Montessori hareket halindeki çocuğun kendisini geliştirebileceğine inanmaktadır. Bu sebeple eğitim ortamı; engellerden uzak, çocuğun hareket etme özgürlüğünü sağlamasına imkân verecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Böyle bir ortamda özgürce hareket eden çocuk kendi doğallığının farkına varmakta, öğrenmenin heyecanını yaşamaktadır (Montessori, 1953).

Montessori sınıflarında olan gürültü; disiplinsizlik, dağınıklık ya da düzensizlik olarak anlaşılmamaktadır. Bu gürültü; sınıflar içerisinde keyif, neşe içerisinde sosyal ortamını yaşayan, beyin fırtınası yapan, yaratıcı düşünmeyi, uygulamayı yapan çocukların varlığını göstermektedir. Montessori sınıfları; farklı ay ve yaş gruplarındaki çocuklardan oluşmaktadır. Bu sınıflardaki çocukların yaşları büyüse de aynı rehber öğretmen ile devam etmektedir. Çocukların birbirlerinden öğrenmesinin en etkili yol olduğunu kabul eden Montessori; küçük çocuklara aktarılan bilginin büyük çocuklar için tekrar olduğunu, çocukların birbirleriyle dokunarak, sevgiyle daha iyi bir öğrenme ortamı oluştuğunu belirtmektedir (Wilbrant, 2015).

1906 yılında Montessori metodunun ilk uygulandığı “Casa Dei Bambini” adı verilen okulun açılmasının üzerinden 100 yıllık bir zaman geçmiştir. Bu süreçte Montessori eğitim metodu 76 ülkede binlerce okulda uygulanmaktadır. Uygulanan eğitimden başarılı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Montessori metodunu uygulayan eğitim kurumları velilerin en çok tercih ettikleri okullardan olmaya başlamaktadır (Umrük, 2018).

Bu bölümde Montessori eğitimi veren okul öncesi eğitim yapılarına örnekler verilmiştir. Örnekler; Montessori eğitiminin savunduğu mekânsal niteliklere sahip eğitim yapılarıdır. Çocukların her açıdan gelişimine olanak sağlayan iç ve dış mekân kurgusuna sahip yapılardır. Seçilen eğitim yapılarının fotoğrafları, mekânsal dağılımları, kurguları, yapı malzemelerinin bilgileri verilmiştir.

5.1. Montessori School / Estudio Transversal

Montessori School/Estudio Transversal 2018 yılında, Kolombiya’da 2000 m²’lik arazi üzerine inşa edilmiştir Montessori okulunun dış mekân planlaması yapılırken; farklı yaş gruplarındaki öğrencilere dış mekânı kullanılmayı ve okulun sınırlarını belirlemeyi hedeflemektedir. Her öğrencinin kişisel gelişimine ve Montessori felsefesine uygun esnek bir alan oluşturmak için yapı; Şekil 5.1’de görüldüğü üzere üstü kapalı dış koridorlarla çevrili, merkezi bir avluya sahip daire şeklinde tasarlanmaktadır (Ott, 2019).



Şekil 5. 1 Estudio Transversal Montessori Okulunun Yapısı

Kaynak: <https://archello.com/project/montessori-school>

Projede sirkülasyon alanları yalnızca dersliklerle bağlantı kurmaya değil, aynı zamanda sınıfları tamamlayan buluşma mekanları olarak değerlendirilmektedir. Şekil 5.2’de görüldüğü gibi pergola sistemleri ile çevrili avlu hem gölgelik oluşturup hem de bahçeyle yapı arasında bir köprü oluşturmaktadır. Yapıdaki avlu projeye kimlik kazandırmanın dışında öğrencilere hem eğitim hem de eğlence amaçlı birçok kullanım amacı oluşturmaktadır. Büyük ağaçlarla kaplı arazide binalar dağınık olarak konumlanmaktadır. Bu binaların derslik olarak inşa edilenleri arsanın üst kısmında, spor alanları olarak inşa edilen yapılar düz olan alt kısımda yer almaktadır. Yapının

imajını belirleyen ana unsurlardan biri malzeme seçimleri olmaktadır. Yapıda dayanıklı ve sıcak bir hava katan malzemeler kullanılmaktadır. Öğrencilerin kişisel gelişimleri için önemli bir parça olan bahçe, doğa ile ilişkiyi de kuvvetlendirmektedir (Ott, 2019).



Şekil 5. 2 Estudio Transversal Montessori Okulunun Avlusu

Kaynak: <https://www.archdaily.com/922324/montessori-school-estudio-transversal>

Şekil 5.3'te görüldüğü üzere yüksek tavanlı, geniş eğitim mekanlarında; mobilyalar öğrencilere uygun olarak tasarlanmaktadır. Belirli bir düzen içerisinde yerleştirilmiş mobilyalar çocukların düzen kavramını pekiştirmesine yardımcı olmakta, dolaplar her yaştaki öğrencinin erişebileceği boyutta, sandalyeler hafif malzemelerden üretilmektedir. Sınıflarda masa, sandalye, tezgahlar ve bölücü eleman olarak da kullanılan açık dolaplar çocukların antropometrik ölçülerine uygun tasarlanmaktadır. Okulun doğa içinde konumlanmış olması, sınıflarda büyük pencerelerin olması ve avluya geçişlerin kolay sağlanabilmesi çocuklara doğayı gözlemleme imkânı sunmaktadır (Türk & Sarı, 2020).



Şekil 5. 3 Estudio Transversal Montessori Okulunda Yüksek Tavanlı Eğitim Mekanları

Kaynak: <https://www.artchitectours.com/montessori-school-by-estudio-transversal/>

5.2. Imagine Montessori School / Gradolí & Sanz

Imagine Montessori School; 2019 yılında Mimar Gradoli ve mimar Sanz tarafından 1800 m²'lik alan üzerine İspanya'da inşa edilmiştir. Binada Şekil 5.4'te görüldüğü üzere en düşük ekolojik ayak izine sahip malzemelerden olan pişmiş kil ve ahşap yapı malzemeleri kullanılmaktadır. Binanın taşıyıcı duvarlarında delikli tuğla, yapı ve çatı panellerinde, iç ve dış çevrelerde ahşap malzemeler kullanılmaktadır (Coulleri, 2023).



Şekil 5. 4 Imagine Montessori Okulunun Yapı Malzemeleri

Kaynak: <https://transformareforma.com/portfolio-items/colégio-imagine-montessori-school/>

Imagine Montessori Okulunun eğitim bölümünde 10 adet derslik, mutfak alanları ve depolar bulunmaktadır. Ayrıca okulda giriş bölümü, yönetim ofisleri, öğretmenler ofisleri, toplantı odaları da yer almaktadır. Okuldaki tüm sınıflarda Şekil 5.5'de görüldüğü gibi geniş pencereler bulunmaktadır. Bu pencerelerden çam ormanları, vadiler görünmektedir. Doğa sınıflardaki ana karakter ve ilgi odağı olmaktadır (Coulleri, 2023).



Şekil 5. 5 İmagine Montessori Okulundaki Sınıflarda Bulunan Geniş Pencereleler

Kaynak: https://www.archdaily.com/974953/imagine-montessori-school-gradoli-and-sanz/61ddcaa9ff03f4016457907d-imagine-montessori-school-gradoli-and-sanz-photo?next_project=no

Şekil 5.6’da görüldüğü üzere eğitim bölümünde öğretmen masası ya da karatahta bulunmamaktadır. Sınıflar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre duyuşsal alan, pratik yaşaş alanı, dil alanı, matematik alanı, kültürel çalışmaları alanı olmak üzere 5 alana ayrılmaktadır. Tüm sınıfların girişinde öğrencilerin ayakkabılarını ve paltolarını yerleştirebilecekleri dolaplar ve bankların bulunduğı lobi alanı bulunmaktadır (Ahuja, 2022).



Şekil 5. 6 İmagine Montessori Okulundaki Eğitim Bölümü

Kaynak: <http://www.gradolisanz.acontrapeu.com/proyecto/colegio-imagine-montessori-school-fase-i/>

5.3. Fuji Kindergarten

Fuji Kindergarten; 2007 yılında Tezuka Architects tarafından Japonya’da inşa edilmiştir. Tokyo’da bulunan Fuji Anaokulu; dünyanın en iyi okulları arasında yer almaktadır. Çocuklara sınırsız oyun imkânı sağlayan bahçesi, sınıflarda yer alan ağaçlarıyla şekil 5.7’de görüldüğü üzere oval bir yapıya sahip olan okulun mimari kurgusu çocukların istedikleri gibi özgürce hareket edebilecekleri şekilde tasarlanmaktadır. Tasarlanın oval yapıda çocukların daireler çizerek koşmasından esinlenilmektedir. Okulun mimarı Takaharu Tezuka ve eşi, okulu tasarlarken 9 ve 12 yaşlarındaki kendi çocuklarının alışkanlıklarını, yaratıcılık becerilerini gözlemlemekte, bu gözlemlerden ilham almaktadır. Anaokulunu tasarlarken çocuğun eğitim görmek isteyeceği en eğlenceli anaokulunu yapmayı planlamaktadır (Lynch, 2017).



Şekil 5. 7 Oval Yapıya Sahip Fuji Kindergarten Montessori Okulu

Kaynak: <https://land8.com/fuji-kindergarten-an-exploration-of-space-and-learning-for-children/>

Tezaku tasarımını yaparken çocuğun yaratıcılığını, gelişimini destekleyecek bütün detaylara yer vermektedir. Çocukların kaymayı çok sevmesine rağmen kaydırak yapma taraftarı olmamaktadır. Çünkü kaydırak koyarak onların yaratıcılığa değil öğrenilmiş davranışa yönlendirmekten çekinmekte fakat bir yangın çıkışına ihtiyaç duyulduğu için kaydırığı tasarlamış ve uygun olan yere konumlandırmaktadır. Güvenlik önemlerinin oldukça önemli olduğu Japonya’da okulda tasarlanan parmaklıklar çocukların bacaklarının geçebileceği fakat başlarının geçemeyeceği genişliklerde tasarlanmaktadır. Şekil 5.8’de görüldüğü gibi bacaklarını sallandırarak özgür bir ortam yaratırken güvenli bir bölgede oluşturulmaktadır (Tsirintani, 2017).



Şekil 5. 8 Fuji Kindergarten Montessori Okulundaki Korkuluklardan Bacaklarını Sallandıran Çocuklar

Kaynak: <https://land8.com/fuji-kindergarten-an-exploration-of-space-and-learning-for-children/>

Mimar Tezaku çocukların sessiz ortamlarda gerildiğini düşündüğü için sınıfların arasını duvarla bölmemekte, mekanlar arası sınırı ortadan kaldırmaktadır. Çocukların iletişim kurmalarını desteklemek için Şekil 5.9’de görüldüğü üzere ortak lavabolar tasarlanmaktadır. Yapının tek katlı olması, sınıflara ortak avludan girilmesi, yapının biçimi çocuklardaki mekân algısını desteklemektedir. Sınıflardaki sandalyelerin, masaların, dolapların estetik ve sade seçilmesi de mekânın düzen anlayışını desteklemektedir (Türk & Sarı, 2020).



Şekil 5. 9 Fuji Kindergarten Montessori Okulunda Ortak Lavabo Kullanan Çocuklar

Kaynak: <https://www.ogretmenlersitesi.com/dunyanin-en-iyi-anaokulunun-icinde-neler-oluyor-fuji-anaokulu/30277/>

Anaokulu inşa edilirken mevcutta bulunan hiçbir ağaç kesilmemektedir. Ağaçlar yapının bir parçası olarak kullanılmaktadır. Güvenlik tedbirlerinin oldukça önemsendiği okulda Şekil 5.10’da görüldüğü üzere ağaç dipleri düşen çocuklar zarar görmemesi için file ile çevrilmektedir (Tsirintani, 2017).



Şekil 5. 10 Fuji Kindergarten Montessori Okulunda File ile Çevrili Ağaçlar

Kaynak: <https://hthayat.haberturk.com/anne-baba/egitim/haber/1032644-japonyadaki-muhtesem-anaokulu/12>

Tek katlı olan Fuji anaokulunda sınıf düzeni her ay değişmektedir. Şekil 5.11’de görüldüğü üzere sandalye olarak kullanılan 600 adet kutu, hafif malzemenen yapılmakta, çocuklar istedikleri şekilde kendi düzenlerini oluşturabilmektedir (Lynch, 2017).



Şekil 5. 11 Fuji Anaokulunda Sandalye Olarak Kullanılan Kutular

Kaynak: <https://www.archdaily.com/880027/tezuka-architects-fuji-kindergarten-wins-2017-moriyama-raic-international-prize>

Şekil 5.12’de görüldüğü üzere yapının tavanında bulunan, çocukların sürekli olarak üzerinde zaman geçirdiği cam açıklıklar hem çocukların aydınlık bir ortamda

eğitim görmelerini sağlamakta hem de aŐađıya bakarak arkadaşlarını görmelerine yardımcı olmaktadır (Tsirintani, 2017).



Şekil 5. 12 Fuji Kindergarten Tavanında Bulunan Cam Açıklıklar

Kaynak: <https://land8.com/fuji-kindergarten-an-exploration-of-space-and-learning-for-children/>

5.4. Montessori School Waalsdorp

Montessori School Waalsdorp; 2014 yılında, De Zwarte Hond tarafından Hollanda'da, 2480 m²'lik alana inşa edilmiştir. Şekil 5.13'de görüldüğü üzere dış cephesinde tuğla kullanılarak tasarlanan yapı bulunduğu bölgedeki 1930'ların tuğla yapılarıyla oldukça uyum sağlamaktadır (Sakina, 2020).



Şekil 5. 13 Montessori School Waalsdorp Yapısı

Kaynak: <https://www.amsterdam.nl/montessori-school>

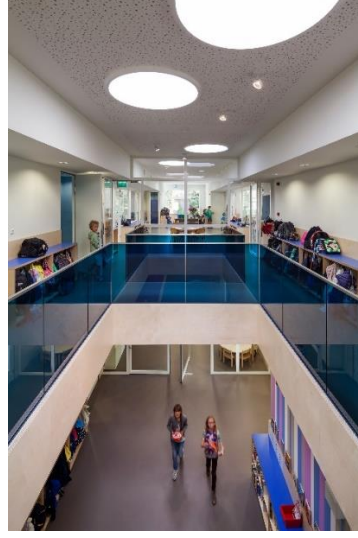
Geniş iç mekanlar Montessori eğitimi için imkân tanırken, n ve arka tarafta bulunan Şekil 5.14'te görüldüğü üzere ağaçların yer aldığı, okula ait açık alanlar öğrencilerin özgürce vakit geçirebilmelerini sağlamaktadır (Mikova, 2014).



Şekil 5. 14 Montessori School Waalsdorp Ağaçların Bulunduğu Açık Alanlar

Kaynak: https://www.archdaily.com/560373/montessori-school-waalsdorp-de-zwarte-hond/54486acde58eceb810001ce-montessori-school-waalsdorp-de-zwarte-hond-photo?next_project=no

Farklı yaş gruplarının bulunduğu anaokulunda her grubun kendine ait sınıfı, geniş koridorları bulunmaktadır. Okulun 1.katında orta yaş ve büyük yaş gruplarının sınıfları, spor salonu yer alırken küçük yaş gruplarının sınıfları zemin katta yer almaktadır. Ana girişin yakınında oyun alanı, bakım alanı, mutfak, teknik ders alanı bulunmaktadır. Oditoryum ise yapının kalbini oluşturmaktadır. Binanın her iki katında da gün ışığı alabilen boşluklar bulunmaktadır. Pencerelelerin oldukça fazla kullanılması okulun şeffaf, açık bir karaktere sahip olmasını sağlamaktadır. Şekil 5.15’te görüldüğü üzere mekanlar arasında geçişi sağlayan koridorlar oldukça yüksek tavana sahip olmaktadır. Yüksek tavanlı koridorlarda mobilyalarla depolama alanları olarak tasarlanmaktadır (Mikova, 2014).



Şekil 5. 15 Montessori School Waalsdorp Yüksek Tavanlı Koridorlar

Kaynak: <https://dezwartehond.nl/en/projects/waalsdorp-montessori-school/>

Okulun Montessori eğitim modeline göre tasarlanabilmesi için özenli bir iç mekân düzenlemesi yapılmaktadır. Mekânı birbirinden ayıran donatılar için çoğunluğu cam olan malzemeler tercih edilmektedir. Mobilyalar hem bireysel hem de Şekil 5.16'da görüldüğü üzere grup çalışmalarına uygun olarak tasarlanmaktadır. Günlük yaşam becerileri etkinlikleri için tasarlanmış mekân her yaş grubunun faydalanabilmesi üzerine kurgulanmakta ve farklı boyutlarda mobilyalar tercih edilmektedir (Sakina, 2020).



Şekil 5. 16 Montessori School Waalsdorp Grup Çalışmasına Uygun Mobilyalar

Kaynak: https://www.archdaily.com/560373/montessori-school-waalsdorp-de-zwarte-hond/54486adbe58ece99970001ce-montessori-school-waalsdorp-de-zwarte-hond-photo?next_project=no

5.5. Magnolia Montessori School

Magnolia Montessori School; Page Architecture tarafından Amerika’da inşa edilmiştir. Teksas’da inşa edilen 500 öğrenci kapasiteli okul, 6 aydan 6 yaşa kadar olan çocuklara eğitim vermektedir. Okulun kurulduğu 10 dönümlük arazide; bitişik sınıf, tek sınıf ve L formlu sınıf olmak üzere üç sınıf tipinin yanı sıra, yönetim binaları, çok amaçlı salonlar, yemek alanı, oyun parkları yer almaktadır. Tasarımcılar çocuklara kendi evleri gibi hissedebilecekleri bir kampüs tasarlamak istemektedirler. Kampüs geleneksel tek bir yapı yerine Şekil 5.17’de görüldüğü üzere araziye yerleştirilen küçük ev benzeri sınıf kümelerinden oluşan bir köy olarak tasarlanmaktadır. Sınıflar açık oyun alanlarıyla çevrilmektedir. Yapılar betonarme inşa edilmekte, dış cephe ahşap malzemeyle kaplanmaktadır (Gerfen, 2018).



Şekil 5. 17 Magnolia Montessori Okulunun Arazide Konumlanan Küçük Yapıları

Kaynak: https://www.architectmagazine.com/project-gallery/magnolia-montessori-for-all_o

Öğrenme ortamlarında; doğal aydınlatmanın içeri girmesine imkân sağlayıcı Şekil 5.18’de görüldüğü gibi büyük pencereler ve çatı pencereleri bulunmaktadır. Yüksek tavanların olduğu sınıflarda en düşük tavan yüksekliği 2,5 metre olmaktadır. Tavan ve duvar boyasında beyaz rengin tercih edilmesiyle çocuklara huzurlu, güvenli bir ortam algısı yaratmaya özen gösterilmektedir (Ferraz, 2018).



Şekil 5. 18 Magnolia Montessori Okulundaki Sınıfta Çatı Pencereleri

Kaynak: <http://www.montessoriforall.org/wp-content/uploads/2021/12/2018AV27.406.jpg>

Çocukların gelişen fiziksel özelliklerine uyum sağlamak için tüm mobilyalar Montessori mobilya ölçeğine göre tasarlanmakta olup, her yaş grubunun kullanımına uygun olmaktadır. Mobilya malzemelerinde Şekil 5.19'da görüldüğü üzere doğal ahşap tercih edilmektedir. İç mekânda yalın bir tasarım dili kullanılmaktadır. Mekân kurgusu anlaşılır ve sade olduğu için etkinlik materyalleri dikkat çekici olmaktadır. Mekânda çocukların sosyalleşmesine olanak sağlayan grup aktiviteleri için uygun alanlar bulunmaktadır. Her bir sınıf için bir öğretmen bulunmaktadır (Gerfen, 2018).



Şekil 5. 19 Magnolia Montessori Okulunda Bulunan Ahşap Mobilyalar

Kaynak: <https://r-o.com/portfolio/k-12/42>

Kampüs içerisinde eğitim alanlarının yanı sıra çok amaçlı bir oda, idari birimlerin olduğu bir yapı, oturma düzeni olan açık hava çardağı bulunmaktadır. Şekil 5.20'de görüldüğü üzere her sınıfın kendine ait verandası, ortak bahçe alanları

Montessori eğitim yaklaşımının savunduğu doğa yaşamını desteklemektedir (Gerfen, 2018).



Şekil 5. 20 Magnolia Montessori Okulundaki Sınıfların Verandası

Kaynak: <https://aecollab.com/projects/academic/magnolia-montessori-for-all>

5.6. Fayetteville Montessori School

Fayetteville Montessori School; Marlon Blackwell Architect tarafından, 2012 yılında, Amerika'da inşa edilmiştir. Yapı Şekil 5.21'de görüldüğü üzere 2 farklı geometrik formdan oluşmaktadır. Bu geometrik formdaki yapılar üst üste konumlanarak çocukların oyun bahçesini güneşten koruyan bir fonksiyon oluşturmaktadır. Yapının dış cephesi koyu antrasit renk metallere ve ahşap malzemelerle kaplanmaktadır. Dış mekânda, keşif yapmaya, eğitime uygun bahçeler, oyun alanları yer almaktadır. Tasarımsal düzenlemeler doğayı gözlemleyebilme imkânı sunmaktadır. Bu gözlem imkânı çocukların özgürce bilgi sahibi olmalarına, deneyim kazanmalarına olanak sağlamaktadır. Doğayla ilişkisi olan çocukların eğitime karşı olan merak duygusunu, gerçek çevreyi algılayabilmesini etkilemektedir. Yapısal form ve yerleşim planına bağlı olarak, doğayla iç mekânın etkileşim halinde olması sağlanmaktadır (Butler, 2012).



Şekil 5. 21 İki Farklı Geometrik Formdan Oluşan Fayetteville Montessori Okulu

Kaynak: <https://www.arch2o.com/montessori-elementary-school-marlon-blackwell/arch2o-fayetteville-montessori-elementary-school-marlon-blackwell-architects-9/>

Şekil 5.22’de görüldüğü üzere dış mekandaki doğal çevre iç mekânlardan gözlemlenebilmektedir. Yerleşim planı ve yapısal form sayesinde iç mekân doğa ile etkileşimde olmaktadır. Cephelelerdeki yüksek, geniş pencereler mekânların doğal gün ışığı almasını imkân sağlamaktadır (Sakarya, 2019).



Şekil 5. 22 Fayetteville Montessori Okulunda İç Mekândan Gözlemlenebilen Doğal Çevre

Kaynak: <https://www.architecturalrecord.com/articles/7287-fayetteville-montessori-elementary-school>

Okulun zemin katında; girişten başlayan lobi alanı, konferans salonu, sınıflar, 2 ayrı teknik alan, depo, mutfak yer almaktadır. İkinci katta ise; lobi ve teknik alanın dışında, büyük bir sınıf ve çatı bahçesi yer almaktadır. Her iki katta da mekânlara lobi alanından giriş yapılmaktadır. Zemin katta dereye, bahçeye bakan pencereler, üst katta yeşil çatının üzerine bakan sınıf ve her iki katta da açılabilen uzun, geniş pencereler mekânların doğal ışık ve taze hava almasına olanak sağlamaktadır (Sakarya, 2019).

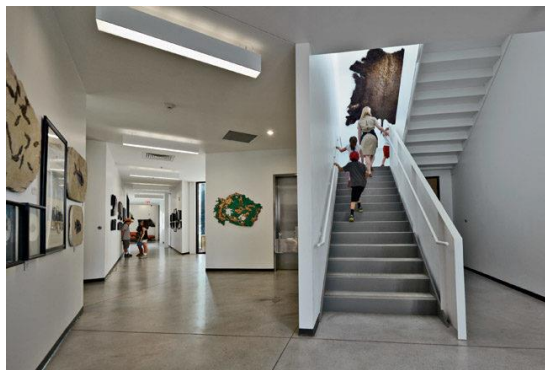
Fayetteville Montessori okulunda sınıf mekanları Şekil 5.23'te görüldüğü gibi çocukların sosyalleşmesine uygun, açık bir düzende kurgulanmaktadır. Mekanlar arasında bölücü donatılar bulunmamaktadır. Bu da mekândaki açıklık ilkesini yansıtmaktadır. Mekân tasarımında açık renkler kullanılarak eğitici materyallerin çocukların dikkatini çekmesi sağlanmaktadır. Sınıflarda bulunan mobilya ve materyaller çocukların fiziksel boyutlarıyla orantılı olmaktadır. Bu orantılı donatılar çocukların mekâna olan aidiyet duygusunu arttırmaktadır (Hanley, 2018).



Şekil 5. 23 Fayetteville Montessori Okulunda Eğitim Mekanları

Kaynak: <https://www.architecturalrecord.com/articles/7287-fayetteville-montessori-elementary-school>

Öğretmenler doğayı, yeşil alanları doğa odaklı sınıf etkinliklerine dahil edebilmektedir. Ayrıca çocukların canlılarla etkileşimi geliştirmek için okulda bir fosil koleksiyonu, Şekil 5.24'de görüldüğü gibi merdiven sahanlığında bir buffalo derisi sergilenmektedir (Hanley, 2018).



Şekil 5. 24 Fayetteville Montessori Okulundaki Merdiven Sahanlığında Asılı Buffalo Derisi

Kaynak: <https://www.architecturalrecord.com/articles/7287-fayetteville-montessori-elementary-school>

BÖLÜM 6

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitimin başarılı bir şekilde aktarılabilmesi için eğitim alanlarını kullanacak çocuğun duygusal, zihinsel, fiziksel ve sosyal özellikleri dikkate alınan tasarımlar yapılması gerekmektedir. Eğitim yapılarının iç ve dış mekânsal özellikleri eğitimi destekler nitelikte olmalıdır.

Yapılan literatür analizinde; okul öncesi eğitim, eğitim mekanları, alternatif eğitim yaklaşımları incelenmiştir. Alternatif eğitim modelleri incelendiğinde; çocuklara ve verilecek eğitime özel olarak tasarlanan Montessori eğitim yapılarının çocuk-mekân ilişkisi bağlamında oldukça özenli olduğu tespit edilmiştir. Montessori eğitim yaklaşımı için kurgulanan mekanların, eğitim yaklaşımıyla olan ilişkisi ve mekanların özellikleri kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

Montessori eğitim programı incelendiğinde; alternatif eğitim programlarından ayrılan en önemli özellikleri arasında çocukların günlük yaşam becerilerini geliştirecek etkinliklerin ve eğitim materyallerinin çocukların kolaylıkla öğrenmelerine olanak sağladığı görülmüştür.

Montessori eğitim felsefesine göre görevi rehberlik yapmak olan öğretmenlerin sabırlı, sakin, saygılı ve gözlem yeteneğinin fazla olması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenin; çocuğun tercihlerine destek olması, sınıfın düzenini kurması, çocuklara farklı materyaller sunması beklenmektedir.

Eğitim modelinin temel öğeleri arasında yer alan “mekân oluşturmak” kavramını göz ardı etmemek için tasarımcının mekanları çocukların gözünden görmesi gerekmektedir. Doğası gereği özgür alanlarda kendilerini daha iyi geliştirebilen çocuklara farklı yaşamsal aktiviteler yapabilmelerine imkân sağlayan alanlar ilgi çekici ve özenli bir biçimde planlanmalıdır. İlgi çekici şekilde tasarlanan mekanların çocukların ilgi alanlarını motive ettiği görülmüştür.

Montessori eğitim yapılarındaki tasarım kurgusuna bakıldığında; çocukların duygularını dikkate alan, kendilerini evlerinde hissedebilecekleri, özgürlüklerini destekleyen mekanlar tasarlanmalıdır. Mekanlar; farklı kişisel ve fiziksel özelliklere sahip olan çocukların birlikte gezebilmesine, çalışabilmesine, sosyalleşebilmesine olanak sağlamalıdır. Montessori eğitim yaklaşımında mekânın doğru planlanması eğitimin başarılı olabilmesi için oldukça önemlidir. Doğru planlanan eğitim mekanlarının çocuğun konsantrasyon, uyum, bağımsızlık gibi önemli duygularını geliştirmenin yanı sıra sosyal ve akademik başarısını desteklediği görülmüştür. Montessori eğitiminde sürekli etkileşimde olmayı desteklemek adına tüm materyaller görülebilecek alanlarda konumlanmakta ve sosyalleşmeyi desteklemek adına bu materyallerden birer adet bulundurulmaktadır. Böylece çocukların birbirlerinden isteyebilmesi, sabretmeyi öğrenmesi, arkadaşlarını izleyebilmesi kaçınılmaz olmaktadır.

Çocukların gelişimleri için doğanın ve çevrenin önemli olduğunu savunan Montessori eğitiminde yapıların dış mekanlarının da çocukların aktif rol alabileceği ortamlar olarak ele alınması gerekmektedir. İç mekanlarda kullanılan eğitim materyallerinin dış mekanlarda da kullanılmasına imkân sağlayan alanlar oluşturulmalıdır. Çocukların doğal hayatta deneyim kazanmalarını sağlayan bitki bakımı, hayvan besleme alanları planlanmalıdır.

Tez kapsamında incelenen Montessori okullarında planlanan her mekânın çocuğun gelişimine fayda sağlayacak şekilde düzenlendiği görülmüştür. Mekanlar; çocuğun ihtiyaçlarını ve kişisel gelişimlerini ön planda tutarak kurulmuştur. Eğitim mekanları çocukların özgürlüğünü düşünen, gözlem ve keşif yapmasına imkân tanıyan, sosyalleşmesini destekleyen biçimde planlanmaktadır. Montessori eğitim mekanları çocuklara sorumluluk duygusu kazandıran, duygularını geliştiren, bireysel ve grup çalışmalarına olanak sağlayan, sosyalleşmesine izin veren niteliklere sahiptir. Tüm eğitim mekanları sade, estetik, aydınlık, temiz hava alabilen, sakin, sessiz, düzenli olarak kurgulanmıştır. Aynı zamanda mekanların çocuklara ait olduğu hissi verilmek istendiği için tüm eğitim mekanlarında çocuk ölçeğinde tasarımlar yapılmıştır. Çocukların doğayla ve diğer canlılarla ilişkilerini güçlendirmek için tüm Montessori eğitim mekanlarında bahçe bulunmaktadır.

Yapılan araştırmalar sonucunda; Montessori eğitim modeli sadece alternatif bir eğitim yaklaşımı olmamaktadır. Benimsediği ilkeleri ve savunduğu eğitim anlayışını

eğitim ortamlarına yansıtılmaktadır. Montessori eğitim prensipleriyle tasarım kriterlerinin g¼çlü bir ilişki içerisinde olduğu gözlemlenmiştir.

İncelenen Montessori okulları ve yapılan araştırmalar doğrultusunda elde edilen bulgulara göre Montessori eğitim yapılarında olması gereken mimari niteliklere aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Montessori eğitim felsefesini uygulayan eğitim mekanlarının doğa ile teması sağlanması,

- Eğitim yapılarının tek katlı olması,

- Eğitim mekanlarının sade, düzenli, estetik olarak tasarlanması,

- Eğitim mekanlarının iklimsel özelliklere uygun cephe yönüne doğru konumlanması,

- Eğitim mekanlarında gün ışığını, taze havayı içeri almayı, doğayı gözlemlemeyi sağlayan geniş pencerelerin bulunması,

- Alternatif çalışmalara imkân sağlayan fonksiyonel mekanların yer alması,

- Görüş açılarına engel olmayan, çocukların fiziksel boyutlarına uygun açık raflar tercih edilmesi,

- Çocukların fizyolojik yapılarına uygun, doğal malzemelerden yapılan, hafif mobilyalar tercih edilmesi,

- Eğitim mekanlarının karma yaş gruplarına uygun tasarlanması,

- Tüm mekânların bireysel ya da grup çalışmasına uygun düzenlenmesi,

- Eğitim alanlarından bahçeye çıkış sağlanabilmesi

- İç mekanlarda açık renklerin tercih edilmesi,

- Kullanılan duvar ve tavan boyları kolay temizlenebilen, su bazlı boylar olması,

- Mekanların döşeme malzemeleri; hijyenik, temizliği kolay, kaymaz, darbelere ve yangına dayanıklı olması,

- Eğitim mekanlarında öğretmen masası ya da karatahta bulunmaması,

- Mekanlar arasındaki bölücüler için çocukların birbirlerini görebileceği şeffaf malzemelerin tercih edilmesi,

- Çocukların bağımsız hareket etmesini sağlayan alanlar bulunması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abacı, O. (2000). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi*. içinde İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ahuja, J. (2022). *Valensiya'daki Montessori Okulu'nun terakota ve ahşapta sessiz bir senfoni olduğunu hayal edin*. <https://www.stirworld.com/see-features-imagine-montessori-school-in-valencia-is-a-muted-symphony-in-terracotta-and-wood> adresinden alındı
- Akyol, K. (2005). "36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı ile Montessori yaklaşımı arasındaki benzerlikler". *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. (s. 1.913-919). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, XIV. Milli Eğitim Bakanlığı Kongre Kitabı.
- Akyüz, Y. (2010). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 10.000 - M.S. 2010*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkudhair, D. (2014). Creativity and the Reggio Emilia Approach, *The William&Mary Educational Review*. Volume 2, Issue 2, Article 14.
- Aral, N., & Yaşar, A. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Ticaret A.Ş.
- Arslan, M. (2008). Montessori Yaklaşımı. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, sayı:177.
- Atabay. (2014). *Mekân ve Mimarinin Eğitimde Başarıya Etkisi*. Eczacıbaşı Holding Yayını.
- Aydın, İ. (2010). *Alternatif Okullar*. Ankara: Pegem Akademi,.
- Başal, H. A. (2005). Okul Öncesi Eğitim . H. A. Başal içinde, *Okul Öncesi Eğitim* . İstanbul: Morpa Yayınları.
- Butler, V. (2012). *Fayetteville Montessori School*. <https://www.fayettevillemontessorischool.org/> adresinden alındı
- Büyüktaşkapu, S. (2011). Montessori materyalleri. E. Çakıroğlu-Wilbrandt (Edt.). *Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımı içinde*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Coulleri, A. (2023). *Imagine Montessori School / Gradoli & Sanz*. <https://www.archdaily.com/974953/imagine-montessori-school-gradoli-and-sanz> adresinden alındı
- Çakıroğlu, E. W. (2008). Okul öncesi dönem montessori yöntemi ile kaynaştırma. E. Ç. Wilbrandt içinde, *Okul öncesi dönem montessori yöntemi ile kaynaştırma*. Ankara: Poyraz Ofset.

- Çakıroğlu, E. W. (2009). *Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık. Danabay, B. (2018). *Montessori Materyallerinin ve Derslerinin Özellikleri*. Montessori Dünyası: <http://www.montessoridunyasi.com/montessori-materyallerinin-ve-derslerinin-ozellikleri/> adresinden alındı
- Danişman, Ş. (2012). Montessori Yaklaşımına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, Cilt:1(2):, s.85-113.
- De Jesus, R. (1987). *Design Guidelines For Montessori Schools Center For Architecture And Urban Planning Research Books*. Wisconsin,.
- Demiriz, S., Ulutaş, İ., & Karadağ, A. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım*. Ankara: Anı Yayınları,.
- Drenckhahn, F. (1961). Die idee von Maria Montessoris materialien im lichte der didaktik der mathematik. *International Review of Education*, 7(2),174-186.
- Durakoğlu, A. (2011). *Maria Montessori'ye göre okul öncesi çocukluk*. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/138103-20131213102751-10.pdf> adresinden alındı
- Durmuş, M. (2006). Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. Erciyes: ERCİYES ÜNİVERSİTESİ, EĞİTİM FAKÜLTESİ.
- Easton, S. C. (1980). Rudolf Steiner: Herald of a new approach. *New York:Anthroposophical Press*.
- Edwards, C. P. (2006). Montessori Education and its scientific basis. . *Applied Developmental Psychology*.
- Erben, S. (2005). Montessori materyallerinin zihin engelli ve işitme engelli çocukların alıcı dil gelişiminde görsel algı düzeyine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal . *Yüksek Lisans Tezi*,. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erişen, Y., & Güleş, F. (2008). Montessori Materyallerinin Tasarım Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,, 18, 287–305.
- Eser, H. (2019). Din ve ahlak eğitimi bağlamında montessori yönteminin çocukların sosyal yaşamındaki tezahürleri: Palet İlkokulu örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Ferraz, R. (2018). *Herkes için Manolya Montessori*. <https://aecollab.com/projects/academic/magnolia-montessori-for-all> adresinden alındı
- Fidan, N., & Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. Ankara,: Alkım Yayınevi.
- Firlik, R. (1996). Can We Adapt The Philosophies And Practices of Reggio Emilia Italy,for use in American schools. *Early Childhood Education Journal*,, 23(4): 217-220.
- Gerfen, K. (2018). *Manolya Montessori Herkes İçin*. https://www.architectmagazine.com/project-gallery/magnolia-montessori-for-all_o adresinden alındı
- Glenn, C. M. (2003). The Longitudinal Assessment Study (LAS). *Eighteen Year Follow-Up*, Final Report. ED478792.

- Guttek, G. L. (2004). *The montessori method, the origins of an educational innovation: including an abridged and annotated edition of maria montessori's the montessori method.* . Rowman&Littlefield Publishers.
- Güler, D. S. (2001). 4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. Ankara.
- Gülkanat, P. (2015). Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Güngör, H., & Ögelman, G. (2015). "Türkiye'de Okul Öncesi Dönem Çevre Eğitimi Çalışmalarının İncelenmesi: 2000-2014 Yılları Arasındaki Tezlerin ve Makalelerin İncelenmesi." Cilt: 12(32): sayfa: 180-1. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 12(32): sayfa: 180-1.
- Hanley, W. (2018). *Fayetteville Montessori İlköğretim Okulu*. <https://www.architecturalrecord.com/articles/7287-fayetteville-montessori-elementary-school> adresinden alındı
- Heroman, C., & Copple, C. (2006). Teaching in The Kindergarten: Teaching and learning in the kindergarten year. Washington.
- Hertzberger, H. (2008). Space and Learning. *European Journal of Education*,, 52(3): 318-326.
- High Scope Educational Research Foundation. (2003). <http://www.highscope.org/Assessment/cor.htm#preschool> adresinden 5 Ocak 2015 tarihinde alınmıştır. High Scope Educational Research Foundation. adresinden alındı
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2000). Küçük Çocukların Eğitimi. *Küçük Çocukların Eğitimi*. içinde İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.
- Hojnoski, R. L. (2008). Analysis of two early childhood education settings: Classroom variables and peer verbal interaction. *Journal of Research in Childhood Education*, , 23, 193–209.
- Kara, E. (2018). *Erken Çocukluk Eğitimi Kurumlarında Fiziksel ve Eğitsel Ortam*. Ankara: Anı Yayınları.
- Karaküçük, S. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 307-320.
- Kayılı, G. (2010). Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kerem, E., & Cömert, D. (2006). 2000'li yıllarda okul öncesi eğitim sorunlarına genel bir bakış. Türkiye örneği. *1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. İstanbul.
- Keskin, T. (2017). *Montessori ile çocuk eğitimi*,. İstanbul: Mavi Çatı Yayınları, .
- Koçak, N. (2001). "Erken Çocukluk Döneminde Eğitim ve Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu". *Milli Eğitim Dergisi*. , Sayı 151.

- Korkmaz, E. (2005). Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiyede Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi. İstanbul.
- Korkmaz, E. (2015). *Montessori Metodu*. . İstanbul: Siyam Kitap,.
- Köksal Akyol, A., & Oğuz, V. (2006). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15),243-256.
- Kramer, R. (1976). Maria montessori. *University of Chicago Press*.
- Lillard, A. (2008). Montessori Life. *A Publication of the American Montessori Society*, , v20, n4, p20–25. EJ819577 .
- Lillard, A. (2012). Preschool children's development in classic Montessori, supplemented Montessori, and conventional programs. *Journal of School Psychology*, 50, 379–401.
- Lillard, A. S. (2012). Materials: What belongs in a Montessori primary classroom?Results from a survey of AMI and AMS teacher trainers. *Montessori Life*, 22, 18-32.
- Lillard, P. (2013). *Montessori modern bir yaklaşım*. İstanbul,: Kaknüs yayınları.
- Lynch, P. (2017). *Tezuka Architects' Fuji Kindergarten Wins 2017 Moriyama RAIC International Prize*. <https://www.archdaily.com/880027/tezuka-architects-fuji-kindergarten-wins-2017-moriyama-raic-international-prize> adresinden alındı
- Mallory, T. (1989). *Montessori ve Çocuğunuz, Anababanın El Kitabı*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Maria Montessori'nin Hayatı*. (2020). Montessori Dünyası:
<http://www.montessoridunyasi.com/maria-montessorinin-hayati-2/> adresinden alındı
- Maria Montessori'nin Hayatı*. (2003). Liberum Motessori Akademia:
<http://www.montessoriakademia.com/maria-montessorinin-hayati/> adresinden alındı
- Marshall, G. (2013). *How to grow a school forest: A handbook for Wisconsin educators*. University of Winconsin.
- Mikova, D. (2014). *Montessori Okulu Waalsdorp / De Zwarte Hond*.
<https://www.archdaily.com/560373/montessori-school-waalsdorp-de-zwarte-hond> adresinden alındı
- Oğuz, V., & Akyol, K. (2006). Çocuk eğitiminde montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1),243-256.
- Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. (2012).
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html adresinden alındı
- O'neil, D. E. (1997). a Study of the Classical Rhetorical Canons in Early Montessori Writing Instruction. *Ms Thesis*. America: Old Dominion Universty.
- Onur, B. (2016). *Çocuk çevre doğa: Çevre ve yurttaşlık eğitimi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Orem, R. C. (1974). Montessori, Her Method and The Movement. . New York: Capricorn Books.

- Ott, C. (2019). *Montessori School / Estudio Transversal*.
<https://www.archdaily.com/922324/montessori-school-estudio-transversal>
adresinden alındı
- Özdağ, S. A. (2014). Montessori Metodu'nun Eğitim Mekanlarına Yansıması Üzerine Kavramsal Bir Analiz. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, S., & Bacanlı H. (2007). *Türk Eğitim Derneği: Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Adım Ajans.
- Öztürk, Ş. (2006). Avustralya New South Wales Erken Çocukluk Eğitimi Programı Bir Reggio Emilia Örnekleme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-38.
- Pignatari, M. (1967). Maria Montessori. Roma: Comitato Italiano Dell'Omep.
- Polk-Lillard, P. (2014). *Montessori Modern Bir Yaklaşım*. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Pollard, M. (1996). Maria Montessori. Ç. L. Onat. içinde Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri. Çocuk İşleri:
<https://www.cocukisi.com.tr/montessoriegitimi/montessorikimidir/> adresinden alındı
- Pound, L. (2005). *How Children Learn: From Montessori to Vygotsky-Educational Theories and Approaches Made Easy*. London: Step forward Publishing Limited.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2001). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık .
- Rinaldi, C. (2012). Re-imagining Childhood The inspiration of Reggio Emilia Education Principles in South Australia,. Avustralya: Adelaide Thinker in Residence.
- Roth, A. (1999). *Yeni Okul*. Antalya: Pegem Yayıncılık.
- Sakarya, Ş. (2019). Okul Öncesi Montessori Eğitim Ortamlarının Mekansâl Değerlendirmesi Bursa Örneği. Bursa.
- Sakina, B. (2020). Environment - Behaviour Factors Model to Promote Pupils' Creativity in Early Childhood Education Center. *4th International Conference on Eco Engineering Development 2020*. Orlando: IOP Conference Series: Earth and Environmental Science.
- Samatyalı, P. (2020). *Teknolojinin olmadığı Waldorf eğitim sistemi de online eğitime geçti*. pervinkaplan: <http://www.pervinkaplan.com/detay/teknolojinin-olmadigi-waldorf-egitim-sistemi-de-online-egitime-gecti/11292> adresinden alındı
- Sarı, R., Türk, S., & Keskin, K. (2019). Mimarlıkta İşlevsel ve Ekonomik Bir Yaklaşım: Montessori. Edirne: XI. Uluslararası Sinan Sempozyumu, .
- Selçuk, S. (2016). Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının Büyük Kas Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Konya: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Seldin, T. (2007). *Harika çocuk nasıl yetiştirilir*. İstanbul: Kaknüs Yayınları,.
- Sever İslamoğlu, Ö. (2017). Interaction Between Educational Approach And Space: The Case Of Montessori. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, , 14 (1), doi: 10.12973/ejmste/79799.
- Smith, O. (2018). “*The Importance of a Simple Environment*”.
<https://www.williamsburgmontessori.org/wp-content/uploads/2018/06/The-Importance-of-a-Simple-Environment.pdf> adresinden alındı
- Stehlik, T. (2008). Thinking, feeling, and willing: how Waldorf schools provide a creative pedagogy that nurtures and develops imagination. Springer Netherlands.
- Stoll-Lillard, A. (2018). *Montessori Dehanın Ardındaki Bilim. çev. Okhan Gündüz*. Kaknüs Yayınları.
- Taner, M., & Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 395-420.
- Temel, F. (1994). Montessori'nin Görüşleri ve Eğitime Yaklaşımı. . *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, 26 (47), 18-22.
- Toran, M. (2011). Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi , Sosyal Uyumları ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. . Ankara: Çocuk Gelişimi ve Eğitim Anabilim Dalı. Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi.
- Tsirintani, E. (2017). *Fuji Anaokulu | Uzayın Keşfi ve Çocuklar İçin Öğrenme*.
<https://land8.com/fuji-kindergarten-an-exploration-of-space-and-learning-for-children/> adresinden alındı
- Tuğluk, N., Gündoğdu, K., & Kaya, İ. (2006). Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, , 13,167-174.
- Turaşlı, N. (2007). *Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi, Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk, S., & Sarı, R. (2020). Montessori Okullarında Mekanı Kavramlarla Okumak. *Sanat ve Tasarım Dergisi*.
- Umruk, N. (2018). *Montessori Eğitim Yöntemi ve Çocuklarımız*.
<https://abcgazetesi.com/yazarlar/dr-noyan-umruk/montessori-egitim-yontemi-ve-cocuklarimiz-208331> adresinden alındı
- Wilbrant, E. (2013). Çocuk Eğitimi Sanatı - Maria Montessori Yöntemiyle. *Çocuk Eğitimi Sanatı - Maria Montessori Yöntemiyle*. içinde İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Wilbrant, E. Ç. (2015). Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Williams, C., & Johnson, J. E. (2005). *The Waldorf approach to early childhood education* (s. Chapter 15 (Fourth Edition)). içinde America: Prentice Hall.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*. içinde İstanbul,: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, P. D. (1997). Çocuk Eğitimi El Kitabı. H. Yavuzer içinde, *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yiğit, T. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında Montessori ve geleneksel öğretim yöntemleri alan çocukların sayı kavramını kazanma davranışlarının karşılaştırılması. . Konya: Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış), Selçuk Üniversitesi.

ÖZGEÇMİŞ