



The Reflection of Different Educational Approaches on Life Skills: Waldorf Pedagogy and Montessori Method *

Nurcihan Tutar^a  Zeynep Fulya Temel^b 

^a Res. Asst., Kastamonu University, Kastamonu, Türkiye, ntutar@kastamonu.edu.tr

^b Prof. Dr., Gazi University, Ankara, Türkiye, ftemel@gazi.edu.tr

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the place of life skills in Waldorf pedagogy and the Montessori method, as well as to identify educational practices that support life skills. A descriptive qualitative design was chosen because there wasn't enough specific information about how Waldorf pedagogy and the Montessori method help with life skills. Descriptive qualitative design is used with the aim of complementing and explaining the quantitative dimension of studies conducted with mixed methods. The study group consisted of 13 teachers working in the preschool education level of Waldorf and Montessori schools. The interview technique was used for the purpose of sharing experiential knowledge. Criterion sampling, one of the purposive sampling methods was used to determine the study group. In this study, teachers' opinions on twelve life skills were gathered. During the interview, audio recordings were made with the participants' knowledge, and subsequently, a transcript was created. According to the study, the Waldorf method uses random, inwardly focused, nature-based, and cyclical ways of teaching, while the Montessori method uses social, real-life experience-based, and more structured ways of teaching. In the research results, it is interesting to note that the Waldorf method and the Montessori method had fewer teaching activities about how to avoid dangerous situations and what to do in an emergency than they did about other life skills. According to the research, Waldorf pedagogy and the Montessori method are both based on the philosophy of anthropology, but they have different ways of teaching preschool. However, both teach kids skills that will help them in their future lives. It is suggested that in future research, the study group should be met before the study to improve the interview method, different ways of teaching life skills in preschool should be looked at, and finally, this study should be repeated during the Covid-19 period after the pandemic and the results should be compared.

Article Type
Research

Article Background

Received:

01.09.2024

Accepted:

04.03.2025

Keywords

Life Skills,
Waldorf,
Montessori

To cite this article: Tutar, N., & Temel, Z. F. (2025). The reflection of different educational approaches on life skills: Waldorf pedagogy and Montessori method. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 13 (1), 120-164. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1540237>

Corresponding Author: Nurcihan Tutar, e-mail: ntutar@kastamonu.edu.tr

* This study is produced from the qualitative aspect of the master's thesis published by the first author in 2022.



Introduction

Every society aims to provide a better and safer future for children. Education is one of the most effective methods for preparing children for their future lives. The world of the future, where access to and consumption of many things is expected to increase, has defined the characteristics of healthy, successful, and happy individuals as life skills (Lisievoli, 2015; Prajapati et al., 2017). The concept of life skills contributes to individuals developing their well-being in the present and the unknown future and maintaining it even amidst the anxiety of uncertainty (OECD, 2019).

Many researchers have looked into the idea of life skills. The studies are mostly the same, but there are differences in the types of skills that were looked at (Fahmie & Luczynski, 2018; Francis, 2007; Field, 2000; Hanbury, 2008; Hanley et al., 2007; Pan American Health Organization, 2001; Pestalozzi, 2004; Rooth, 2000; Spence, 2003; WHO, 1997; Yalçıntaş Sezgin, 2018; Yıldırım, 2017). In order to address the mentioned confusion, life skills in this research have been examined in accordance with the literature as decision-making, social life, coping with emotions and stress, problem-solving, creative thinking, critical thinking, self-awareness, responsibility, self-care, avoiding dangerous situations, what to do in emergencies, and daily living skills. One of the notable studies in the literature related to life skills is the report titled "The Future of Education and Skills 2030," published by the OECD in 2019.

In this report prepared by the OECD (2019), the aim is to develop the skills that individuals are expected to need in the future. The Learning Compass, which is an element of this project initiated by the OECD in 2015, is a metaphor that provides a clearer understanding of the dynamic structure of teaching and learning. According to the Learning Compass, the world of the future expects individuals to possess not only cognitive skills that include traditional academic abilities but also health-based skills encompassing physical and mental well-being, as well as social-emotional skills that encompass ethics, values, and digital-data literacy.

Examining their objectives and stages reveals commonalities between the skills that form the learning compass and life skills. Due to this knowledge, it is thought to be very important for life skills education to be a part of both Waldorf pedagogy and the Montessori method, which are globally popular ways to teach. In this context, the aim of the research is to examine the situations in which Waldorf pedagogy and the Montessori method support life skills.

When examining scientific research on life skills, it is observed that many studies investigate what life skills are and their contributions (Hanley et al., 2014; Temel & Yıldırım, 2018; UNICEF, 2019). As a result, it has been seen that teaching kids life skills makes them more adaptable, able to think critically, and flexible, making them unique individuals (Fahmie & Luczynski, 2018; Gelen, 2017; Kılıç & Gültekin, 2015; Yayla-Eskici & Özsevgeç, 2019; Yıldırım, 2017; UNICEF, 2019).

Educational approaches must support life skills for a future that we expect to be different. Various educational approaches implemented around the world are also aware of this importance. When the literature is examined, it is observed that the Waldorf pedagogy and Montessori method, which are among the educational approaches including the preschool period, have content that supports life skills. In this regard, it has been considered that examining the relevant content specifically in terms of life skills would contribute to the literature.

Waldorf pedagogy was implemented in Germany in 1919 by Rudolf Steiner (Çelik, 2013; Koca &

Ünal, 2018; Kotaman, 2009; Mays & Nordwall, 2004-14; Ogletree, 1989; Steiner, 1924). Waldorf pedagogy is based on the philosophy of anthroposophy, which means human wisdom. It is defined as a philosophy that argues that humans are not only composed of material structures but also possess spiritual and psychological structures. In this context, when Waldorf pedagogy is examined in terms of supporting life skills, it is generally seen to advocate the idea of educating the head, hands, and heart. This idea has also guided the development of Waldorf pedagogy's specific practices (Bjornholt, 2014; Moravánszky, 2012; Steiner, 2006; Tharaldsen, 2010). Eurythmy is the art of moving to show how you feel and what you're thinking. It's based on the idea that everyone has 12 senses (Bryer, 2011; Steiner, 1921; Tunkey, 2013). Other things that are unique to Waldorf pedagogy are the use of unstructured educational materials like expressionless dolls, peg dolls, fabrics, and more (Bryer, 2011; Steiner, 1921), the presence of specific routines and rhythms, storytelling (table theater), and aquarelle activities (Bruin & Lichthart, 2008; Easton, 1997).

On the other hand, the Montessori method was initially developed for children with special needs by Maria Montessori in Italy in 1907, based on the philosophy of anthroposophy. When it was understood that the Montessori method was successful and inclusive for all children, it became an educational approach applied worldwide (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019; Edwards, 2002; Temel & Toran, 2019; Williams, 1996). Maria Montessori, based on the concept of the absorbent mind she introduced to the literature, emphasized the importance of supporting children's developmental areas and reflecting societal characteristics, as well as the significance of imparting desired skills (Montessori, 1949; Montessori, 1975). The Montessori method distinguishes itself from other educational approaches through the sensitivity to order in a prepared environment, the freedom brought by discipline (Oğuz & Köksal Akyol, 2006), and educational materials that allow for control of error (Bettmann, 2015; Dede & Gece, 2021; Durakoğlu, 2010; Faryadi, 2017; Gitter, 1971; Lillard, 2008; Mangen & Balsvik, 2016). Additionally, the peace table (Duckworth, 2006; Durakoğlu, 2010; Montessori, 1912) and themes created weekly/monthly that provide holistic learning within meaningful contexts can also be considered within this scope (Kasper, 2000; Kural & Ceylan, 2021; Moats, 2023). It is important to note that Waldorf pedagogy has been called pedagogy because it teaches children life skills through a whole-person approach that is right for their age, stage of development, and learning style (Paschen, 2014; Rawson, 2021; Steiner, 1996; Steiner, 1997). Steiner, the founder of Waldorf pedagogy, used the word pedagogy to describe it (Paschen, 2014; Rawson, 2021; Steiner, 1996; Steiner, 1997). The Montessori method, on the other hand, has been considered a model because it incorporates systematic educational practices using specific teaching techniques and materials in the acquisition of life skills, and it is expressed as a method by its founder, Maria Montessori (Montessori, 1912; Montessori, 1967; Lillard, 2005). However, to avoid translational and semantic confusion, this study has used the umbrella term "educational approaches."

Life skills education is important for enabling individuals to resist today's challenges and is necessary to exist in the unknown world of the future. It is suggested that preschool education programs in both public and private schools, as well as required courses in all university departments, especially in early childhood education, should include these skills (WHO, 1997). This is because life skills are important and should be learned at a young age.

Research has determined the skills that individuals will need in the future. Different educational approaches have also incorporated life skills into their educational practices. Life skills, which begin to be acquired in early childhood, stand out in this context. Life skills provide children with the flexibility to adapt to changing conditions, critical thinking, effective communication, and awareness

of themselves and their surroundings. In this context, the research question is as follows:

What are teachers' views on the support for life skills provided by Waldorf pedagogy and the Montessori method?

Method

The Model of the Research

In this research, the aim was to determine the place of life skills in Waldorf pedagogy and the Montessori method, as well as to identify educational practices that support life skills. For this purpose, the qualitative dimension based on a master's thesis studied using a mixed method has been described. When examining studies related to scientific research methods, it is observed that the descriptive qualitative design pattern is used as a complement and explainer of the quantitative dimension in mixed-method studies (Doyle et al., 2016). It is observed that many descriptive qualitative design studies are misrepresented in the literature due to incomplete information or the researchers' tendency to label their research with well-known qualitative research methods (phenomenology, case study, etc.) (Sandelowski, 2010). Among the purposes of using descriptive qualitative design, which offers a broad field of study, are the points where there is very little information on the subject in the literature, where experiential sharing is needed, and where it can serve as a precursor for subsequent research (Doyle et al., 2016). Based on this, it was deemed appropriate to use a descriptive qualitative design in this research due to the lack of information specifically regarding the support of life skills by Waldorf pedagogy and the Montessori method. The interview technique was used to convey the aforementioned experiential shares.

Sample

When determining the study group, criterion sampling, one of the purposive sampling methods, was used. The study group was determined based on the criteria of being within the Association of Friends of Waldorf Education for schools applying Waldorf pedagogy and being AMI and North American Montessori Center certified for schools applying the Montessori method. As a result, teachers working in Waldorf (8) and Montessori (5) preschool institutions for the purpose of interviews formed the study group of the research.

Table 1

Demographic Information of the Sample

Teacher Codes	Age	Seniority	Education Status	City	Teacher Training
T1	41	5 years	Master's degree (Philosophy)	İstanbul	Waldorf teacher training
T2	29	5 years	Bachelor's degree (Preschool)	İstanbul	Waldorf teacher training
T3	33	9 years	Bachelor's degree (Preschool)	New York	West Side Montessori School
T4	28	4 years	Bachelor's degree (Preschool)	Antalya	Waldorf teacher training (continuing)
T5	24	1 year	Bachelor's degree (Preschool)	İstanbul	Waldorf teacher training (continuing)
T11	30	5 years	Bachelor's degree (Child Development)	İstanbul	Waldorf teacher training
T12	36	8 years	Master's degree (Math)	İstanbul	Waldorf teacher training
T13	36	12 years	Associate degree (Child Development)	Ankara	Institutional education
T17	31	10 years	Bachelor's degree (Preschool)	İstanbul	Uluslararası American Montessori Society certificate
T18	26	6 years	Bachelor's degree (Child Development)	Ankara	Montessori education
T19	36	6 years	Bachelor's degree (Child Development)	İstanbul	Waldorf teacher training
T20	29	7 years	Associate degree (Child Development)	Eskişehir	Waldorf teacher training (continuing)
T21	44	24 years	Associate degree (Child Development)	İstanbul	Emel Çakıroğlu Wilbrant Montessori education and Munich Montessori Therapy education

Data Collection Tools

While collecting the research data, a semi-structured interview form prepared by the researchers (Appendix A) was used. During the preparation process of the semi-structured interview form, the opinions of three field experts were sought, and the interview form was finalized accordingly. During the interview process, the educational practices that support life skills, daily flow planning, and evaluation in the preschool education institutions where the teachers work were discussed. Twelve questions were directed to the teachers in the interview form (Appendix-A).

Data Collection

Within the scope of this study, ethical approval was unanimously granted by the Gazi University Measurement and Evaluation Ethics Sub-Working Group in the 12th meeting held on 01/12/2020 before the research data were collected. After the approval, the data collection was carried out by the researchers in the form of audio or video interviews with preschool teachers who were part of the working group, at their discretion. Each teacher was interviewed for an average of thirty minutes. After the interview, the text was transcribed. After the interview, the transcription was shared with the participant to obtain member checking.

Data Analysis

There are many analyses described in the literature for qualitative data. For this research, deductive

content analysis was used because twelve life skills, which were conceptually predetermined, were accepted as themes. Deductive content analysis is conducted by placing the codes obtained from the interviews under the already identified themes (Patton, 2014). In this study, the data collected through the examination of interviews were converted into codes and placed under the identified themes. The frequency information of the relevant codes is presented in the tables in the findings section. The codes created were checked by two researchers, and the percentage of inter-coder agreement was calculated. To calculate the percentage of agreement among coders, the inter-coder reliability coefficient was determined using Miles & Huberman's (1994) formula: "[number of agreements ÷ (total number of agreements + number of disagreements) × 100]." As a result, this rate was found to be 94%. In the coding process, cases that showed differences among coders were discussed, and consensus was reached through agreement. To ensure the validity of the research, participant verification (member checking) was conducted during the data collection process, and participant selection was explained using the purposive sampling method. Additionally, participant profiles and inclusion/exclusion criteria have been clearly specified. These elements have been implemented to enhance the internal validity of the research and support the reliability of the findings.

Teachers participating in the research were also assigned codes such as T1, T2, etc.

Findings

In the educational practices of Waldorf pedagogy and the Montessori method aimed at supporting life skills, data obtained from teachers' opinions were identified as the theme of life skills at the beginning of the research. The theme of life skills was later divided into 12 categories (decision making, social life, coping with emotions-stress, problem solving, creative thinking, critical thinking, self-awareness, responsibility, self-care, avoiding dangerous situations, what to do in emergency-life-threatening situations, daily life experience). Opinions related to each category have been included. The codes reached as a result of the interviews, the educational approach to which the codes belong, the teachers who conveyed the codes, the example sentences quoted from the interviews, and their frequencies are presented in the tables below.

Table 2 shows that Montessori method teachers leave the choice of materials to the child, observe the child, and use positive language to support children's decision-making skills. T18 expressed their practices to support decision-making skills as "... observing ... using positive language, the language used is very important...". It has been found that Waldorf pedagogy teachers implement practices such as respecting the child's decision, allowing the child to experience the consequences of their decision, and not insisting with the child to support decision-making skills. T4 expressed their views on the subject as follows: "*They are completely free in decision-making...*" She expressed it as, "*We allow him/her to experience and live through it when he encounters an undesired outcome.*"

Table 2

Findings Related to the Decision-Making Category

Category	Code (Montessori)	f	Code (Waldorf)	f	Code (Waldorf)	f
Decision-Making	Positive language	T18, T17	2	Free play	T1,T2	2
	Material choice	T3, T14, T18, T17, T21	5	Activity choice	T2, T4, T11, T20	4
	Observing	T18, T17,T21	3	Responsibility	T2, T5	2
	Teacher stability	T18	1	Clothing choice	T2, T11	2
	Freedom	T3, T14	2	Live the consequence of the decision.	T4, T5, T11, T19	4
	Internal discipline	T3,T18	2	Choosing food and quantity	T2, T5,T12, T20	4
	Total		15	Drama	T5	1
				Do real actions	T20	1
			Total			40

Table 3

Findings Related to the Social Life Category

Category	Code (Montessori)	f	Code (Waldorf)	f	Code (Waldorf)	f
Social Life	Mixed age	T3, T18, T21	3	Magic stone	T4	1
	Teacher role model	T3	1	Peer learning	T11, T12	2
	Rules of etiquette	T17, T21	2	Mixed age	T11, T12	2
	Material/Play/Garden	T18	1	Responsibility according to age	T11, T12	2
	Conversation	T14, T17, T18	3	Clear warnings and reminders	T5, T20	2
	Expressions of respect	T14,T18	2	Not competing	T4, T19	2
	Drama	T17	1	Ability to say no	T5	1
	Disabled student	T21	1	Respect for living beings, conscience, compassion	T12, T20	2
Total			14	Not intervening in social conflicts	T5, T19	1
				Encouraging mutual assistance	T2, T11, T12	3
			Total			38

When Table 3 is examined, it has been stated that in the Montessori method, conversations are held and education is provided with mixed-age groups to develop children's social life skills. T18 explained this situation as follows: *"Children can chat while doing separate activities. They don't need to be the same age."* A five-year-old child takes a three-year-old child and shows them how to fold a towel." In Waldorf pedagogy, it is understood from T19's statement that they believe mixed ages, not having competitive activities, and children imitating their teachers support social life skills: *"...We don't have competition, we just have our turn... let's say my partner has something, "what can I do for you, what do you need?" children see this..."*

Table 4

Findings Related to the Emotion-Stress Coping Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Emotion- Stress Coping	Imitate	T3	1	Allowing him/her to experience the emotion	T1, T5, T19, T20	4
	Circle time	T3	1	Recognizing/accepting the emotion	T2, T11, T12, T19, T20	5
	Emotional Intelligence class	T17	1	Swaddling	T19	1
	Peace table	T14, T18	2	Play	T2, T11, T19, T20	4
	Sensory materials	T21	1	Fairy tale	T2	1
	Emotion cards	T14, T18	2	Routine	T4, T20	2
	Physical contact	T14, T18	2	Feeding hard foods	T19	1
	Individual difference	T18, T17	2	Imitate	T4	1
	Play-Doh	T17	1	Encouraging the thrill of discovery	T19	1
	Getting to know the child	T18, T21	2	Physical contact	T5, T19	2
	Allowing him/her to experience the emotion	T18	1	Singing	T19	1
	Drama	T21	1	Conversation	T5, T12, T11, T19, T20	4
	Total		17	Soft touch	T1, T12, T20	3
				Total		30

When examining Table 4, it was found that Montessori method teachers use for the development of children's emotional and stress management life skills *"...emotion cards, we definitely incorporate them into our classroom activities...we have peace table"*. It can be inferred from this statement that peace table and emotion education are provided. On the other hand, in Waldorf pedagogy, for this skill, *"I allow the child to remain in their sadness...Yes, you are very angry..."* Based on these expressions, practices can be mentioned that allow children to experience their feelings and the recognition/acceptance of the child's feelings by the teacher.

Table 5

Findings Related to the Problem Solving Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Problem Solving	Two types (social and cognitive problem solving)	T3, T18	2	Play	T1, T20	2
	Error controlled material	T3, T18, T21	3	Imitate	T1	1
	Brain storm	T3	1	Conversation	T1, T11, T19	3
	Peace table	T14, T17	2	Encouragement to try	T2, T5, T11, T12, T19	5
	Prepared environment	T21	1	Teacher support at the final point	T2, T5, T19, T20	4
	Conversation	T14	1	Refer to peer	T4, T12	2
	No reward or punishment	T14	1	The teacher's other class commitments	T5, T11	2
	Minimum adult support	T18	1	Ability to say no	T11	1
	Total		12	Total		20

When examining Table 5, it has been determined that in supporting problem-solving skills within the Montessori method, error-controlled materials and peace table practices are included, as stated in the expressions "...Since the material itself inherently has error control, problems encountered while working with the material are resolved during the working process...". In Waldorf pedagogy, however, problem-solving is approached with the idea that "I want and support his/her effort..." It has been found that the practices involve encouraging attempts and, at the final stage, the teacher providing support, as indicated by the expressions "I see they are trying but can't do it, at the last stage I show them how it could be done..."

Table 6

Findings Related to the Creative Thinking Category

Category	Code (Montessori)	f	Code (Waldorf)	f	Code (Waldorf)	f			
Creative Thinking	Expertise in materials	T3, T18 T21	3	Aquarell	T1, T2, T11	3	Finger game	T19	1
	Board games	T14	1	Pretend play	T1, T2, T11, T19, T20	5	Drama	T2, T12	2
	Stories	T17	1	Unstructured material/activity	T1, T2, T4, T5, T11, T12, T19, T20	8	Costume (fabrics, knits, covers, etc.)	T2, T5, T12	3
	Drama	T17	1	Beeswax modeling	T1, T2	2	Routine	T12	1
	Scamper technique	T17	1	Dry pastel works	T1	1	Song	T12	1
	Brain storm	T17	1	Unintervening	T2, T11, T20	3	Storytelling	T2, T12, T19	3
	Prepared environment	T21	1						
	Total		9	Total					33

When Table 6 is examined, the skill of creative thinking in the Montessori method can be supported by gaining expertise in the materials of the Montessori method. A clearer expression would be, "...Once the child has mastered this activity, they can create new shapes with it... It has been stated that after building the pink tower as you showed, they can use it in different shapes according to their own creativity." In order to examine the findings of Waldorf pedagogy regarding creative thinking skills, it has been determined that primarily pretend play (T1, T2, T11, T19, T20) and unstructured educational materials/activities are used, as evidenced by the statements "...We use unstructured materials..." and "...they spread a piece of fabric to use it as a carpet, as a dress..."

Table 7

Findings Related to the Critical Thinking Category

Category	Code (Montessori)	f	Code (Waldorf)	Category	Code (Montessori)	f
Critical Thinking	Holistic education	T3, T18	2	Freedom	T1	1
	Material	T21	1	Imitate	T1, T19	2
	Cosmic education	T21	1	Peer evaluation	T1	1
	Focus	T14, T18	2	Unstructured education	T2, T20	2
	Different perspective	T14, T18	2	To arouse curiosity	T19	1
	Circle time	T18	1	As many questions and answers as needed	T4	1
	Patience	T17	1	Garden time	T20	1
	Attention spans	T17	1	W-H questions	T11	1
	Curiosity	T21	1	Song	T11	1
	Individual speed	T21	1	Gamification of skill-based activities	T19	1
	Total		13	Total		19

Table 7 shows that Montessori method educators state, "*They are all a whole,*" "*The ability to look from a broader perspective, critical thinking, the ability to see the world from different perspectives in the child's mind,*" "*You can see the topics we cover during circle time; It is focus, concentration, coordination...*" It is stated that in the Montessori method, education is applied holistically to support children's critical thinking skills, with practices aimed at developing different perspectives, as indicated by expressions. According to Table 7, Waldorf pedagogy teachers implement unstructured real-life processes in the child's education process, stating that "the use of unstructured educational processes and materials also prepares for critical thinking..." and "*When they make a mistake, it's okay, we can go back, the worm can go back, it can go back and forth,*" *we say. Or we have a craft like pulling a chain with a string; I pass my finger through my thumb, and it becomes a beak; a bird's beak...*" from such expressions, they aim to develop children's critical thinking skills.

Table 8

Findings Related to the Self-Awareness Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Self-Awareness	Cosmic education	T3, T18	2	Self-caring	T2	1
	Responsibility	T3	1	Daily life tasks	T1, T5	2
	Circle time	T3	1	Ability say no	T2, T4, T5, T11, T19	5
	Meditation	T3	1	Mixed age	T4	1
	Drama	T17	1	Respect for their decisions	T11, T19	2
	Individual difference	T3, T18	2	Imitate	T11, T19, T20	3
	Theme	T14, T17, T21	3	Honesty	T11	1
	Story	T14	1	Education suitable for the culture	T12	1
	Conversation	T14, T17	2	Routine	T12	1
	Mirroring	T14	1	Family cooperation	T12	1
	Observation	T18	1	Observation	T12, T20	2
	Total		16	Total		20

When Table 8 is examined, the cosmic education applied in the Montessori method is "*Maria Montessori emphasized in cosmic education for children aged 6-12 the question 'Who am I?' She/he wants children to discover who they are...We need to give them responsibilities to reach this maturity at the age of 3-6" and "These are part of our themes...We completely leave the child to their own awareness on the subject, we read a lot of stories...We constantly talk and become each other's mirrors..."* practices are seen to be implemented to develop self-awareness skills in children. On the other hand, in Waldorf pedagogy, it is understood that teachers teach children to say 'no' to foster self-awareness, respect children's decisions, and emphasize the importance of children imitating their teachers. "*We teach them to be able to say no..., "My partner wanted to hug me, but I don't want that right now, maybe later...It is understood from the expression, I try to be a role model, or I truly accept the child's 'no'."*

Table 9

Findings Related to the Responsibility Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Responsibility	Practical life area	T3	1	Teaching community life	T1, T11	2
	Task board	T14, T18, T21	3	Circle time	T11, T19	2
	Material usage	T14, T18, T21	3	Imitate	T1, T12, T19	3
	Fair teacher	T18, T21	2	Self caring	T2, T5, T11, T20	4
	Class leader	T17	1	Child of the day	T2, T12, T19	3
	Emphasis on the rules	T17	1	Routine	T4, T11, T20	3
	Total		11	Daily life activities	T5, T11, T12, T20	4
				Total		21

Table 9 shows that the task board and classroom organization implemented in the Montessori method are aimed at developing responsibility skills in children, "*We have a board, we hang it on the board here, picking up the papers on the floor belongs to C2, collecting the pencils belongs to C3, and so on..." and "the moment they take a piece of work from the shelf, their responsibility begins."* It can be said based on the expression, "*She/he needs to put it back on the shelf as soon as he takes it..."* Waldorf pedagogy, as

mentioned in Table 9, involves children imitating their teacher to develop responsibility skills. *"Here, the most important thing is the teacher's awareness of being worthy of imitation..."* the selection of the child of the day *"Every child has a day, and the most important thing is that they learn to take responsibility on that day..."* and *"education is provided around a specific cyclical routine... Since our routines are very clear, the child knows what to do and their responsibilities..."* it can be said based on the statements made.

Table 10

Findings Related to the Self-Care Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Self-Care	Practical living area	T14, T18, T17	3	Developmental expectation	T1, T12	2
	Unintervening	T3	1	The teacher getting to know the child	T1, T5	2
	Healty food	T3	1	Peer learning	T20	1
	Theme	T21	1	Garden time	T2, T4	2
	Materials	T14	1	Learning by doing	T1, T2, T4, T5, T11, T19, T20	7
	Conversation	T17	1	Easy clothing use	T4, T20	2
	Body privacy	T21	1	Daily life activities	T4, T19	2
	Total		9	Imitate	T11, T12, T19	3
				Song	T11	1
				Gamification	T11, T20	2
				Family cooperation	T4, T5, T12, T19, T20	5
				Total		29

When Table 10 is examined, it is revealed that in the Montessori method, the practical life area is used to support children's self-care skills, based on the statement *"The answer to all of these is: Activities in the daily (practical) life area."* Additionally, in Waldorf pedagogy, teachers ask, *"...Is your sock wet? The child says, I'll stay like this. But this will make you sick and if you get sick, you know you need to rest at home, I say. Then he changes his socks. For example, one child kept saying, there's already a machine, machines wash. I told the family to wash clothes together by hand at home. That effort, that responsibility needs to be seen by the child..."* As understood from the expression, it has been found that the aim is to develop self-care skills as a result of children learning through experience and ensuring cooperation with the family.

It can be seen in Table 11 that the prepared environment, conversation, and visual recording watching practices are *"...acquired with inner discipline in Montessori "...We let them be free in the prepared environment...We have a civil defense hour, for example, we watch Amir Khan movies once a year. We give speeches..."* As indicated by the statements, it has been observed that the Montessori method plays a role in helping children avoid dangerous situations. In Waldorf pedagogy, teachers emphasize the importance of imitating adults to support children's ability to avoid dangerous situations and convey the message *"'The world is beautiful, the world is safe' to children. 'I say the world is beautiful, the world is safe... In the stories I tell, danger never comes from one person to another. It comes from animals; there is no danger coming from humans. Our classes are the same way..."* is explained.

Table 11

Findings Related to the Avoidance of Dangerous Situations Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Avoidance of Dangerous Situations	Internal discipline	T3	1	Imitate	T1, T11	2
	Teacher guidance	T3	1	Family cooperation	T1, T4	2
	Theme	T21	1	Explaining safe borders	T1, T2, T4, T11, T12	5
	Prepared environment	T3, T17	2	Ability to say no	T1	1
	Conversation	T14, T17	2	Safe classroom environment	T2, T12, T19	3
	Civil defense hour	T14	1	Soft touch	T2	1
	Visual record monitoring	T14, T17	2	Experience controlled danger	T5	1
	Family attitude	T14, T18	2	Fairy tale/puppet	T11, T12, T19	3
	Total		13	Warning	T5, T12, T20	3
				The world is beautiful, the world is safe	T19	1
				Circle time	T20	1
				Total		23

Table 12

Findings Related to the Actions to be Taken in Emergency-Life Situations Category

Category	Code (Montessori)		f	Code (Waldorf)		f
Actions to be Taken in Emergency-Life Situations	Theme	T3, T17, T21	3	Training for this is not provided	T1, T2, T4, T5, T11, T12, T19, T20	8
	Training for this is not provided	T18	1	The family provides this	T2, T4, T11, T19, T20	5
	The family provides this education	T17	1	Total		13
	They know the emergency numbers	T14	1			
	Conversation	T14, T17	2			
	Total		8			

It has been determined in Table 12 that in the Montessori method, the acquisition of skills involving the behaviors children need to perform in emergencies is included. "I had just mentioned the themes. Now, another theme similar to this is coming. As can be inferred from the phrase a theme that describes the child getting to know their environment after getting to know themselves and their family..." theme applications are being used. In the classes where Waldorf pedagogy is used, it is understood from the statement that, with the consensus of the teachers, they do not provide training on the behaviors children should exhibit in emergency-life situations, and this training is given by the family, similar to others, as indicated by the expression "...We do not provide this in the nursery, but parents teach it at home..."

Table 13

Findings Related to the Daily Life Experience Category

Materials Related to the Daily Life Experience Category						
Category	Code (Montessori)		f	Code		f
Daily Life Experience	Practical life area	T3, T14, T18, T17, T21	5	Setting and clearing the table	T4,T5, T11, T12, T19, T20	6
	Choosing tasks according to your need	T3, T18	2	Learning by doing	T20	1
	Material study	T14, T17	2	Child of the day	T5, T11, T12	3
	Order	T18	1	Fairy tale	T20	1
	Focus	T18	1	Imitate	T1, T5, T20	3
	Independence	T18	1	Handicraft	T20	1
	Holistic	T21	1	Throwing away trash	T4	1
	Theme	T18, T17	2	To collect	T1, T12, T19, T20	4
	Task board	T21	1	Washing trays	T1, T11	2
	Food Preparation	T17, T21	2	Food Preparation	T1, T2, T5, T11, T19	4
	Total		18	Distributing materials	T1	1
				Repairing torn books	T2, T11, T19	3
				Collecting and arranging dishes	T4, T5, T11, T19, T20	4
				Total		34

When Table 13 is examined, it is observed that the Montessori method is used by teachers with consensus in the practical life area to develop children's daily living skills. In Waldorf pedagogy, however, in order to provide children with daily life experiences, *"We play our games together, we clean our table together, we eat our meals together, we clean the floors together. When any accident happens, you already see one person bringing the cream, and immediately another one bringing the ice. Our Wednesday is our soil day. According to the seasons, we plant vegetables, we plant fruits, we harvest, and when spring comes, we hold festivals like the Newroz spring festival together..."*.

Discussion

The research section includes comments and discussions on the significant results. In this study, the aim was to determine the place of life skills in Waldorf pedagogy and the Montessori method, as well as the activities that support these skills. In this context, it has been determined that Waldorf pedagogy and the Montessori method support life skills through similar and different educational practices. Generally speaking, although both are fundamentally based on the same philosophy, in terms of life skills, Waldorf pedagogy incorporates unstructured, nature-based, and cyclical educational practices free from the teaching of writing and numbers, while the Montessori method includes structured educational practices based on social, real-life experiences (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019; Edwards, 2002).

Among the twelve identified life skills, the social life skill receives the most support in Waldorf pedagogy. In Waldorf pedagogy, social life skills are believed to be supported during circle time, play, and table theater, based on the idea of higher external senses (hearing, language, concept-thought, self) rooted in the philosophy of anthroposophy. Observations reveal that Eurythmy and

Aquarell, when viewed as group activities, also bolster social life skills. In contrast, Montessori practices like the peace table and politeness rules support social life skills. In terms of social life skills, their view of social development goes beyond the individual and includes the social environment. This can be explained by the humanistic and anthroposophy philosophical views that both educational programs are based on (Steiner, 2002; Steiner, 2015).

As a result of the research, it is noteworthy that no direct training is provided to the child in the educational institution regarding the skills to be performed in emergency-life situations within Waldorf pedagogy. The literature review and interviews conducted on this matter have revealed that the idea of encountering an emergency situation, in other words, being in an unsafe environment, is considered destructive for the child within Waldorf pedagogy. From this perspective, considering the principles adopted by Waldorf pedagogy, the lack of support for the skill of handling emergency-critical situations can be seen as a way to support other life skills (such as emotional-stress management, self-awareness) (Ker, 2006; Kullak-Ublick, 2019; Moore, 2000). On the other hand, although direct education on acquiring this skill is not provided to children in Waldorf pedagogy, family education and information sessions are conducted. In schools where Waldorf pedagogy is implemented, family guides and bulletins containing actions to be taken in emergency-critical situations are published, and these documents include information on the relevant topic (Cedarwood Waldorf School, 2020). In contrast, in the Montessori method, it has been determined that, in addition to family education, the skill of what to do in emergency-life situations is also supported in the institution through monthly themes set for children. Although the Montessori method is also based on the philosophy of anthroposophy, it is not clear how it can be used to teach this skill. This is different from Waldorf pedagogy, where it is clear. This situation can be viewed as two distinct interpretations of the same philosophy. As a result of the research, it was observed that the most significant difference between the practices of Waldorf pedagogy and the Montessori method lies in the skills required for emergency-life situations.

One of the points emphasized in this section of the research is that, under the decision-making category, the Montessori method views the concepts of freedom and discipline as interdependent and mutually reinforcing. In the Montessori method, it is emphasized that for a child to be free, they must be independent; and to be independent, they must demonstrate the discipline to adhere to the rules of life and possess willpower (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019). In this respect, it has been observed that it supports children's decision-making skills. Although they may initially seem like opposing concepts, the Montessori method has become associated with the idea of achieving freedom through the acquisition of inner discipline and self-control (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019; Temel & Toran, 2019). On the other hand, in Waldorf pedagogy, it has been concluded that teachers agree on the importance of Respect for Decisions (Steiner, 2001) and the category of Creative Thinking under the codes of Unstructured Materials/Activities for the development of decision-making skills (Almon, 1992; Steiner, 1960). At the same time, it has been concluded that rhythm/routine, table theater, the importance given to art, individual differences, the advantages of mixed-age groups, and the unstructured natural environment also support children's decision-making skills, in line with the literature, according to teachers (Baditz, 2011; Bruin & Lichthart, 2008; Bryer, 2011; Easton, 1997; Ker, 2006; Steiner, 1920).

The importance given to materials in the Montessori method has been discussed, and it has been demonstrated that they support many life skills. However, Montessori method educational materials are criticized for being structured in today's discussions of 21st-century expectations.

Research has demonstrated that structured educational materials can hinder children's imagination and creative thinking skills (Thiessen et al., 2013; Shmukler and Naveh, 1985). In contrast to this idea, as T18 and T21 have indicated and as expressed in research, the Montessori method supports creative thinking by allowing materials to be experienced repeatedly and subsequently used for many functions beyond their primary purpose (Avşar, 2021; Bahatheg, 2012; Fleming et al., 2019). In Waldorf pedagogy, methods used in the classroom that encourage imaginative and creative thinking are mostly made up of unstructured activities (Ogletree, 1996).

Another finding that emerged from the research was that the Montessori method predominantly involves teacher observation, while Waldorf pedagogy predominantly involves teacher imitation. In this context, it has been observed that both preschool education programs emphasize the importance of the teacher in the development of children's life skills from different perspectives. In the Montessori method, the teacher must carefully observe the children and follow each child's interests and needs, organizing educational processes accordingly (Durakoğlu, 2010; Mungia Salazar, 2013; Murray et al., 2021). According to Waldorf pedagogy, the adult, knowing that they are being modeled by the child, should be worthy of imitation, as they will be one of the people who will influence a child's entire life (Bergström, 1991; Bjørkvold, 2007; Bjørnholt, 2014; McKenna, 2013; Steiner, 1921; Steiner, 1923; Steiner, 1924; Steiner, 2004; Steiner, 2010; Tjärnstig, 2013).

In the context of imitation, which holds enormous importance in Waldorf pedagogy, Steiner used 'Ego Awareness' in mutual conversations. According to this, when two people are conversing with each other, they feel each other's 'I' (Ich). With its emphasis on imitation, it has been demonstrated that Waldorf pedagogy supports social life and self-awareness skills in children (Hughes, 2013; Kurtulmuş, 2019; Steiner, 1980; Steiner, 2015; Steiner, 2021).

In both Waldorf pedagogy and the Montessori method, it has been observed that the mixed-age approach supports children's life skills in terms of imitation and environmental influence. In both educational programs, it has been observed that children of mixed ages are educated together, and it has been revealed that the mixed-age approach supports social life skills the most. Based on the interviews, it was seen that the mixed-age approach in Waldorf education helps kids learn self-awareness, problem-solving, decision-making, and self-care skills, as well as social life skills. Vygotsky made important contributions to the field with his theory of social development, which includes the idea of peer learning. He saw mixed-age practice as a part of the scaffolding structure. So much so that a child can learn many things not only from adults but also from peers who are more knowledgeable or skilled than themselves (Nicolopoulou, 2004; Okutan, 2012; Topçiu & Myftiu, 2015).

Finally, within the scope of this research, it has been observed that the practical life area, which is part of the Montessori method, is used to develop children's daily living skills, specifically the last life skill, which is daily living experience skills. Indeed, it was observed in interviews with teachers that the practical life area was designed to support children's daily life experiences (Bettmann, 2015; Dede & Gece, 2021; Gleen, 2003; Lillard & Else-Quest, 2006; Montessori, 2013; Mutlu et al., 2012). When Waldorf pedagogy is examined for this skill, it is similarly observed that practices related to the kitchen, such as setting the table, food preparation, as well as tidying up and the day's activities for the child, are emphasized. However, focusing primarily on kitchen tasks may be considered too narrow for the scope of daily life experience skills. In the Montessori method, the practical life area addresses daily life experience skills in two dimensions: environmental interest and self-interest (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019). In this context, as noted by Montessori method teacher T18, the

presence of skills that foster intrinsic interests such as focus, independence, and self-confidence, as well as skills related to environmental interests such as kitchen tasks, has been observed. In Waldorf pedagogy, it is noteworthy that the introspective aspect of the daily life experience skill is not addressed (Erdal Erkılıç, 2019; Rawson, 2010). In the Montessori method, the educational practice used for this skill is concentrated under a single code (Practical Life Area), while in Waldorf pedagogy, the diversification of environmental activities within the broader context of daily life experiences is open to interpretation and is seen as another point that differentiates the two educational approaches.

Conclusions and Recommendations

The research examined how the Montessori method and Waldorf pedagogy support children's life skills. This research involved conducting interviews with thirteen (13) preschool teachers who work in institutions that apply both Waldorf pedagogy and the Montessori method. Looking at the results of these interviews, it was seen that Waldorf pedagogy, and the Montessori method are both thought to help children learn different life skills through their teaching methods. Examining the teachers' opinions revealed no conflicting findings. In light of the research findings, it has been concluded that the Montessori method includes structured educational practices that encourage children to explore with materials and practical life areas by fostering independence, while Waldorf pedagogy emphasizes unstructured educational practices that highlight learning through internal processes, imitation, and experience. According to the findings obtained from teacher opinions, the Montessori method supports life skills through materials, practical life areas, observation, and cosmic education practices. According to the views of teachers involved in educational practices related to Waldorf pedagogy, it has been concluded that life skills are supported through holistic educational practices in an internal, artistic, and cyclical rhythm. As a result of the research, it was observed that, according to the teachers' views from the two educational approaches, similar practices were implemented regarding what to do in emergency life situations and skills for avoiding dangerous situations. When the findings related to this skill were examined, it was concluded that the family supports the acquisition of skills necessary for emergency situations and avoiding dangerous situations. As a result of the research, it has been understood that the unique educational practices of Waldorf pedagogy and the Montessori method, which have been implemented for over a century, support the acquisition of life skills in early childhood.

In light of the above information, in future studies;

1. The expansion of the study group, which is limited to the teachers participating in this research, to include teachers working in other Waldorf and Montessori preschool education institutions in Turkey,
2. Expanding the working group to include teachers working in Waldorf and Montessori preschool education institutions abroad and examining the results comparatively,
3. The comparative examination of the 2024 updated Ministry of National Education preschool education program and alternative preschool education programs,
4. Including parents as an important stakeholder in education in the working group,
5. This study, conducted with Waldorf and Montessori educators working with normally developing children, is recommended with the thought that conducting it with Waldorf and

Montessori educators who provide education to children with atypical development will make a significant contribution to the literature.

Ethics Committee Approval: Gazi University, 23/12/2020, E-91610558-302.08.01.

Author Contributions: First author: %60, second author: %40.

Conflict of Interest: Authors declare that they have no conflict of interest.

Farklı Eğitim Yaklaşımlarının Yaşam Becerilerine Yansıması: Waldorf Pedagojisi ve Montessori Metodu *

Nurcihan Tutar^a  Zeynep Fulya Temel^b 

^a Arş. Gör., Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye, ntutar@kastamonu.edu.tr

^b Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ftemel@gazi.edu.tr

ÖZET

MAKALE BİLGİSİ

Bu araştırmanın amacı Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunda yaşam becerilerinin yeri ve yaşam becerilerini destekleyen eğitim uygulamalarının belirlenmesidir. Waldorf Pedagojisi ve Montessori metodunun yaşam becerilerini desteklemesi özelinde çok az bilgi bulunması nedeniyle betimleyici nitel tasarım kullanılması uygun görülmüştür. Betimleyici nitel tasarım, karma yöntemle yapılan çalışmaların nicel boyutunun tamamlayıcısı ve açıklayıcısı olma amacıyla kullanılmaktadır. Çalışma grubunu, Waldorf ve Montessori okullarının okul öncesi eğitim kademesinde görev yapan 13 öğretmen oluşturmuştur. Deneyimsel paylaşımların aktarılması amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin on iki yaşam becerisine dair görüşleri alınmıştır. Görüşme süresince katılımcıların bilgisi dâhilinde ses kaydı alınmış, sonrasında transkript metni oluşturulmuştur. Çalışmada, Waldorf pedagojisinde yapılandırılmamış, içsel farkındalığa dönük, doğa temelli ve döngüsel eğitim uygulamalarına yer verilirken; Montessori metodunda ise toplumsal, gerçek yaşam deneyimlerine dayalı ve daha yapılandırılmış eğitim uygulamalarına yer verildiği bulgulanmıştır. Araştırma bulgularında, Waldorf pedagojisinin ve Montessori metodunun diğer yaşam becerilerine oranla tehlikeli durumlardan kaçınma ve acil-hayati durumlarda yapılması gerekenler kategorilerinde daha az eğitim uygulamasına yer verdikleri dikkat çekmektedir. Araştırma sonucunda, antropoloji felsefesine dayanmasına rağmen Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun okul öncesi eğitim uygulamalarında farklılıklar gösterdiği, ancak her iki eğitim yaklaşımının da çocukların yaşam becerilerini destekleyici eğitim uygulamaları sunduğu tespit edilmiştir. Sonraki araştırmalarda görüşme tekniğinin etkililiğinin artması amacıyla çalışma grubu ile çalışma öncesi tanışılması, yaşam becerileri ediniminde farklı okul öncesi eğitim yaklaşımlarının incelenmesi ve son olarak Covid-19 döneminde gerçekleşen bu çalışmanın pandemi sonrasında tekrarlanarak sonuçların karşılaştırmalı olarak incelenmesi önerilmektedir.

Makale Türü
Araştırma

Makale Geçmişi
Gönderim tarihi:
01.09.2024
Kabul tarihi:
04.03.2025

Anahtar Kelimeler
Yaşam Becerileri,
Waldorf,
Montessori

Atıf Bilgisi: Tutar, N. ve Temel, Z. F. (2025). Farklı eğitim yaklaşımlarının yaşam becerilerine yansıması: Waldorf pedagojisi ve Montessori metodu. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 120-164. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1540237>

Sorumlu yazar: Nurcihan Tutar, e-posta: ntutar@kastamonu.edu.tr

* Bu çalışma birinci yazarın 2022 yılında yayınlanan yüksek lisans tezinin nitel boyutundan üretilmiştir.

Giriş

Her toplum çocuklar için daha iyi ve güvenli bir gelecek sunmayı amaçlamaktadır. Çocukların gelecekteki hayatlarına hazırlanmasında eğitim, etkili yöntemlerin başında gelmektedir. Pek çok şeye erişimin ve tüketimin daha da artacağı ön görülen geleceğin dünyası; sağlıklı, başarılı ve mutlu bireylerin özelliklerini, yaşam becerileri olarak tanımlamıştır (Lisieviçi, 2015; Prajapati ve diğerleri, 2017). Yaşam becerileri kavramı, bireylerin bugünde ve bilinmeyen gelecekte iyi olma hallerini geliştirmelerine ve bu bilinmezlik endişesi içerisinde bile iyi olma hallerini sürdürmelerine katkı sağlamaktadır (OECD, 2019).

Birçok araştırmacı tarafından çalışma konusu olmuş yaşam becerileri kavramı, yapılan araştırmalarda temelde benzer olsa da beceri çeşitliliği açısından farklılaşmaktadır (Fahmie ve Luczynski, 2018; Francis, 2007; Field, 2000; Hanbury, 2008; Hanley ve diğerleri, 2007; Pan American Health Organization, 2001; Pestalozzi, 2004; Rooth, 2000; Spence, 2003; WHO, 1997; Yalçıntaş Sezgin, 2018; Yıldırım, 2017). Söz konusu karışıklığın giderilmesi adına bu araştırma kapsamında yaşam becerileri; karar verme, sosyal yaşam, duygu-stresle baş etme, problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, öz farkındalık, sorumluluk, öz bakım, tehlikeli durumlardan kaçınma, acil durumlarda yapılması gerekenler ve günlük yaşam becerileri olarak literatüre uygun şekilde ele alınmıştır. Literatürde yaşam becerileri ile ilişkili olarak dikkat çeken çalışmalardan birisi de OECD tarafından 2019 yılında yayımlanmış *Eğitim ve Becerilerin Geleceği 2030* başlıklı rapordur.

OECD (2019) tarafından hazırlanan bu raporda, gelecekte bireylerin ihtiyaç duyması öngörülen becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. 2015 yılında OECD tarafından başlatılan bu projenin bir unsuru olan *Öğrenme Pusulası*, öğretme ve öğrenmeye dair dinamik yapının daha net anlaşılmasını sağlayan bir metafordur. Öğrenme Pusulasına göre geleceğin dünyası, bireylerden geleneksel akademik becerileri içeren bilişsel becerilerin yanı sıra fiziksel ve ruhsal sağlığı kapsayan sağlık temelli beceriler ile ahlak, etik, değer ve dijital-veri okuryazarlığını içeren sosyal-duygusal becerilere sahip olmasını beklemektedir.

Amaçları ve aşamaları incelendiğinde öğrenme pusulasını oluşturan beceriler ile yaşam becerilerinin ortak yönlerinin olduğu fark edilmiştir. Bu farkındalık sonucunda, yaşam becerileri eğitiminin küresel ölçekte yaygın olarak tercih edilen eğitim yaklaşımları olarak Waldorf pedagojisinde ve Montessori metodunda yer almasının son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun yaşam becerilerini destekleme durumlarının incelenmesidir.

Yaşam becerileri üzerine yapılan bilimsel araştırmalar incelendiğinde pek çok araştırmanın yaşam becerilerinin ne olduğunu ve katkılarını araştırdığı görülmektedir (Hanley ve diğerleri, 2014; Temel ve Yıldırım, 2018; UNICEF, 2019). Buna göre yaşam becerilerinin eklendiği eğitim programlarının yetiştirdiği bireylerin daha esnek, değişen durumlara daha iyi uyum sağlayabilen, eleştirel düşünebilen özgün bireyler olduğu görülmüştür (Fahmie ve Luczynski, 2018; Gelen, 2017; Kılıç ve Gültekin, 2015; Yayla-Eskici ve Özsevgeç, 2019; Yıldırım, 2017; UNICEF, 2019).

Eğitim yaklaşımlarının yaşam becerilerini desteklemesi, bugünden farklı olacağını ön gördüğümüz gelecekte var olabilmeleri açısından önemlidir. Dünya üzerinde uygulanmakta olan çeşitli eğitim yaklaşımları da bu önemin farkındadır. Literatür incelendiğinde okul öndesi dönemi de içine alan eğitim yaklaşımlarından Waldorf pedagojisinin ve Montessori metodunun yaşam becerilerini destekler nitelikte içeriklerinin olduğu görülmektedir. Bu bakımdan söz konusu içeriklerin yaşam

becerileri özelinde incelenmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Waldorf pedagojisi Almanya’da 1919 yılında Rudolf Steiner tarafından hayata geçirilmiştir (Çelik, 2013; Koca ve Ünal, 2018; Kotaman, 2009; Mays ve Nordwall, 2004-14; Ogletree, 1989; Steiner, 1924). Waldorf pedagojisi, insan bilgeliği anlamına gelmekte olan antroposofi felsefesine dayanmaktadır. İnsanın sadece maddesel yapılardan oluşmadığını; manevi ve ruhsal yapılara da sahip olduğunu savunan bir felsefe olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda Waldorf pedagojisi yaşam becerilerini destekleme açısından incelendiğinde genel olarak baş (head), eller (hands) ve kalp (heart) in eğitimi fikri ile savunduğu görülmektedir. Waldorf pedagojisine özgü uygulamalar da bu fikir temelinde oluşturulmuştur (Bjornholt, 2014; Moravánszky, 2012; Steiner, 2006; Tharaldsen, 2010). Duygu ve düşünceleri hareketle anlatma sanatı olan Eurythmy, bireylerin sanıldığının aksine 12 duyuya sahip olduğu (Bryer, 2011; Steiner, 1921; Tunkey, 2013), yapılandırılmamış eğitim materyallerinin (ifadesiz bebekler, tahta insanlar (peg doll), kumaşlar vb) kullanılması (Bryer, 2011; Steiner, 1921), Waldorf pedagojisinde belirli rutin ve ritimlerin olması, hikaye anlatımı (masa tiyatrosu) ve aquarell etkinlikleri de Waldorf pedagojisine özgü eğitim uygulamalarıdır (Bruin ve Lichthart, 2008; Easton, 1997).

Diğer yandan Montessori metodu, 1907 yılında İtalya’da Maria Montessori tarafından antroposofi felsefesi temelinde başlangıçta özel gereksinimli çocuklar için geliştirilmiştir. Montessori metodunun tüm çocuklar için başarılı ve kapsayıcı olduğu anlaşıldığında tüm dünyada uygulanan bir eğitim yaklaşımı haline gelmiştir (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019; Edwards, 2002; Temel ve Toran, 2019; Williams, 1996). Maria Montessori, literatüre kazandırdığı emici zihin kavramı temelinde çocukların gelişim alanlarının desteklenmesi ve toplumsal özellikleri yansıtır, istendik becerilerin kazandırılmasının öneminden bahsetmiştir (Montessori, 1949; Montessori, 1975). Montessori metodu, hazırlanmış çevrede düzen duyarlılığı, disiplinin getirdiği özgürlük (Oğuz ve Köksal Akyol, 2006), hata kontrolü olan eğitim materyalleri ile diğer eğitim yaklaşımlarından ayrılmaktadır (Bettmann, 2015; Dede ve Gece, 2021; Durakoğlu, 2010; Faryadi, 2017; Gitter, 1971; Lillard, 2008; Mangel ve Balsvik, 2016). Ayrıca barış masası (Duckworth, 2006; Durakoğlu, 2010; Montessori, 1912) ve haftalık/aylık olarak oluşturulan, anlamlı bağlamlar içinde öğrenmeyi sağlayan bütüncül öğrenme çerçeveleri olan temalar da bu kapsamda değerlendirilebilir (Kasper, 2000; Kural ve Ceylan, 2021; Moats, 2023). Bu noktada belirtilmelidir ki Waldorf pedagojisi, yaşam becerilerinin kazandırılmasını sadece belirli öğretim yöntemleriyle değil, çocukların gelişim aşamalarına uygun eğitimsel, kişisel ve ruhani olarak bütüncül bir eğitim yaklaşımıyla ele alması ve kurucusu Steiner tarafından da *pedagoji* olarak ifade edilmesi gerekçesiyle pedagoji olarak tanımlanmıştır (Paschen, 2014; Rawson, 2021; Steiner, 1996, Steiner, 1997). Montessori metodu ise yaşam becerilerinin kazandırılmasında belirli öğretim teknikleri ve materyalleri kullanarak sistematik eğitim uygulamalarına yer vermesi ve kurucusu Maria Montessori’nin *metod* olarak ifade edilmesi gerekçesiyle model olarak ele alınmıştır (Montessori, 1912; Montessori, 1967; Lillard, 2005). Ancak çevirisel ve anlamsal karışıklarının önüne geçilmesi adına bu çalışmada çatı kavram olarak *eğitim yaklaşımları* olarak yer verilmiştir.

Yaşam becerileri eğitimi bireyleri günümüz zorluklarına direnç göstermelerini sağlama açısından önemli ve geleceğin bilinmez dünyasında var olunabilmesi açısından ise gereklidir. Bu denli önemli olan ve erken yaşta eğitimine başlanması önerilen yaşam becerilerinin kazandırılmasında resmi ve özel kurumlarda uygulanan okul öncesi eğitim programlarının, üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği lisans dersleri öncelikli olmak üzere, tüm bölümlerde zorunlu ders olarak okutulması düşünülmelidir (WHO, 1997).

Söz konusu geleceğin bireylerden beklediği ve kazandırılmasının ihtiyaç halini aldığı beceriler yapılan araştırmalarla belirlenmiştir. Farklı eğitim programları da eğitim uygulamalarına yaşam becerilerini dahil etmişlerdir. Erken çocukluk döneminde kazanımına başlanılan yaşam becerileri bu bağlamda dikkat çekmektedir. Yaşam becerileri çocuklara değişen koşullara ayak uydurabilecek esneklikte, eleştirel düşünme, etkili iletişim kurma, kendisinin ve içinde bulunduğu çevrenin farkında olmayı kazandırmaktadır. Bu doğrultuda araştırmamızın sorusu aşağıdaki gibidir:

Waldorf pedagojisinin ve Montessori metodunun yaşam becerilerini destekleme durumlarına dair öğretmen görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunda yaşam becerilerinin yeri ve yaşam becerilerini destekleyen eğitim uygulamalarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak karma yöntemde çalışılmış yüksek lisans tez çalışmasında temellenen nitel boyut anlatılmıştır. Bilimsel araştırma yöntemleriyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde betimleyici nitel tasarım desenin karma yöntemle yapılan çalışmaların nicel boyutunun tamamlayıcısı ve açıklayıcısı olma noktasında kullanıldığı görülmektedir (Doyle ve diğerleri, 2016). Pek çok betimleyici nitel tasarım çalışmasının; eksik bilgi ya da araştırmacının araştırmasını bilindik nitel araştırma yöntemleriyle (fenomenoloji, durum çalışması vb.) etiketleme eğilimi nedeniyle literatüre yanlış aktarıldığı görülmektedir (Sandelowski, 2010). Geniş bir çalışma alanı sunan betimleyici nitel tasarımın kullanım amaçları arasında literatürde konuyla ilgili çok az bilginin bulunduğu, deneyimsel paylaşımlara ihtiyaç duyulduğu noktalarda ve sonraki araştırmalara öncül olması da yer almaktadır (Doyle ve diğerleri, 2016). Buradan hareketle, bu araştırmada Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun yaşam becerilerini desteklemesi özelinde çok az bilgi bulunması nedeniyle betimleyici nitel tasarım kullanılması uygun görülmüştür. Bahsi geçen deneyimsel paylaşımların aktarılması amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Çalışma grubu, Waldorf pedagojisi uygulayan okullar için Eğitim Sanatı Dostları Derneği bünyesinde olma ve Montessori metodunu uygulayan okullar için AMI ve North American Montessori Center sertifikalı olma kriteri ile belirlenmiştir. Bunun sonucunda görüşme amaçlı Waldorf (8) ve Montessori (5) okul öncesi kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Öğretmen Kodları	Yaş	Kıdem	Eğitim Durumu	Şehir	Eğitmenlik Eğitimi
Ö1	41	5 yıl	YL (Felsefe)	İstanbul	Waldorf eğitmenlik eğitimi
Ö2	29	5 yıl	Lisans (Okul Öncesi)	İstanbul	Waldorf eğitmenlik eğitimi
Ö3	33	9 yıl	Lisans (Okul Öncesi)	New York	West Side Montessori School
Ö4	28	4 yıl	Lisans (Okul Öncesi)	Antalya	Waldorf eğitmenlik eğitimi almaya devam ediyor
Ö5	24	1 yıl	Lisans	İstanbul	Waldorf eğitmenlik eğitimi almaya devam ediyor
Ö11	30	5 yıl	Lisans (Çocuk Gelişimi)	İstanbul	Waldorf eğitmenlik eğitimi
Ö12	36	8 yıl	YL (Matematik)	İstanbul	Waldorf eğitmenlik eğitimi
Ö13	36	12 yıl	Önlisans (Çocuk Gelişimi)	Ankara	Kurum eğitimi
Ö17	31	10 yıl	Lisans	İstanbul	Uluslararası American Montessori Society sertifikası
Ö18	26	6 yıl	Lisans (Çocuk Gelişimi)	Ankara	Montessori eğitimi
Ö19	36	6 yıl	Lisans (Çocuk Gelişimi)	İstanbul	Waldorf eğitmenlik eğitimi
Ö20	29	7 yıl	Önlisans (Çocuk Gelişimi)	Eskişehir	Waldorf eğitmenlik eğitimi almaya devam ediyor
Ö21	44	24 yıl	Önlisans (Çocuk Gelişimi)	İstanbul	Emel Çakıroğlu Wilbrant Montessori eğitimi ve Münih Montessori Terapisi eğitimi

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri toplanırken araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-A) kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanma sürecinde üç alan uzmanının görüşü alınmış olup bu doğrultuda görüşme formuna nihai şekli verilmiştir. Görüşme sürecinde öğretmenler ile görev yapmakta oldukları okul öncesi eğitim kurumunda yaşam becerilerini destekleyen eğitim uygulamaları, günlük akış planlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili görüşülmüştür. Görüşme formunda (Ek-A) on iki soru öğretmenlere yöneltilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışma kapsamında, araştırma verileri toplanmadan önce Gazi Üniversitesi Ölçme Ve Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu tarafından 01/12/2020 tarihinde gerçekleştirilen 12 sayılı toplantıda oybirliği ile araştırmanın etik onay alınmıştır. Onay sonrasında verilerin toplanması araştırmacılar tarafından çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenleri ile tercihe bağlı olarak sesli veya görüntülü görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her öğretmenle ortalama otuz dakika görüşülmüştür. Görüşmenin ardından metin transkripsiyonu yapılmıştır. Görüşme sonrasında transkripsiyon katılımcıyla paylaşılarak katılımcı teyidi (member checking) alınmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel veriler için alan yazında açıklanan pek çok analiz yer almaktadır. Bu araştırma için kavramsal olarak önceden belirlenmiş on iki yaşam becerisinin tema olarak kabul edilmesi nedeniyle tündengelimisel içerik analiz kullanılmıştır. Tündengelimisel içerik analizi, halihazırda belirli olan temaların altına görüşmeden elde edilen kodların yerleştirilmesiyle yapılmaktadır (Patton, 2014). Bu çalışmada görüşmelerin incelemesi ile toplanan veriler kodlara dönüştürülmüş ve belirli olan temalara yerleştirilmiştir. İlgili kodların frekans bilgilerine bulgular bölümündeki tablolarda yer verilmiştir. Oluşturulan kodlar iki araştırmacı tarafından kontrol edilerek kodlayıcılar arası görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki görüş birliği yüzdesini hesaplamak için, Miles ve Huberman'ın (1994) "[görüş birliği sayısı ÷ (toplam görüş birliği sayısı + görüş ayrılığı sayısı) × 100]" formülü kullanılarak kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Sonuç olarak, bu oran %94 olarak bulunmuştur. Kodlama sürecinde kodlayıcılar arasında farklılık gösteren durumlar tartışılmış, fikir birliği sağlanarak uzlaşmaya varılmıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla veri toplama sürecinde katılımcı teyidi (member checking) yapılmış, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak katılımcı seçimi açıklanmıştır. Ayrıca, katılımcı profilleri ve dahil etme/dışlama kriterleri açıkça belirtilmiştir. Bu unsurlar, araştırmanın iç geçerliğini artırmak ve bulguların güvenilirliğini desteklemek amacıyla uygulanmıştır."

Araştırmaya katılan öğretmenlere de Ö1, Ö2... şeklinde kodlar verilmiştir.

Bulgular

Waldorf pedagojisinin ve Montessori metodunun yaşam becerilerini desteklemeye yönelik eğitim uygulamalarında, öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen veriler, araştırmanın başlangıcında yaşam becerileri teması olarak belirlenmiştir. Yaşam becerileri teması daha sonra 12 kategoriye (karar verme, sosyal yaşam, duygu-stresle başa çıkma, problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, öz farkındalık, sorumluluk, öz bakım, tehlikeli durumlardan kaçınma, acil- hayati durumlarda yapılması gerekenler, günlük yaşam deneyimi) ayrılmıştır. Her bir kategori ile ilgili görüşlere yer verilmiştir. Görüşmeler sonucu ulaşılan kodlara, kodların hangi eğitim yaklaşımına ait olduğuna, kodun hangi öğretmenler tarafından aktarıldığına, görüşmelerden alıntılanan örnek cümlelere ve frekanslarına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 2'de görülmektedir ki Montessori metodu öğretmenlerinin çocukların karar verme becerilerini desteklemek amacıyla materyal tercini çocuğa bırakma, çocuğu gözlemlleme ve pozitif dil kullandıkları bulgulanmıştır. Ö18, karar verme becerisini desteklemeye yönelik uygulamalarını "... gözleyerek ... pozitif bir dille, kullanılan dil çok önemli..." şeklinde dile getirmiştir. Waldorf pedagojisi öğretmenlerinin ise karar verme becerilerini desteklemek amacıyla çocuğun kararına saygı duyma, kararın sonucunu çocuğun yaşayarak görmesi ve çocuğa ısrar etmeme gibi uygulamaların yapıldığı bulgulanmıştır. Ö4, konuyla ilgili görüşlerini "Karar verme konusunda tamamen özgür... İstemediği bir sonuç olduğunda deneyimleyerek yaşamasına izin veriyoruz." şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 2

Karar Verme Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f	Kod (Waldorf)	f			
Karar Verme	Pozitif dil kullanımı	Ö18, Ö17	2	Serbest oyun	Ö1, Ö2	2	Küçük yaşa yardım	Ö11	1
	Materyal tercihi	Ö3, Ö14, Ö18, Ö17, Ö21	5	Etkinlik tercihi	Ö2, Ö4, Ö11, Ö20	4	Karara saygı duyma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö19, Ö20	8
	Öğretmen gözlemi	Ö18, Ö17, Ö21	3	Sorumluluk alma	Ö2, Ö5	2	Bireysel farklılık	Ö12	1
	Öğretmen istikrarı	Ö18	1	Kıyafet seçimi	Ö2, Ö11	2	Özgürlük	Ö4, Ö12, Ö19	3
	Özgürlük	Ö3, Ö14	2	Kararın sonucunu yaşama	Ö4, Ö5, Ö11, Ö19	4	Öğretmen gözlemi	Ö12	1
	İçsel disiplin	Ö3, Ö18	2	Yemek ve miktar seçimi	Ö2, Ö5, Ö12, Ö20	4	Israrla etmeme	Ö4, Ö12, Ö19, Ö20	4
	Toplam		15	Drama	Ö5	1	İstemiyorum diyebilme	Ö5, Ö12	2
				Gerçek eylemler yapma	Ö20	1			
Toplam									40

Tablo 3

Sosyal Yaşam Kategorisine İlişkin Bulgular

Katego ri	Kod (Montessori)		f	Kod (Waldorf)		f	Kod (Waldorf)		f
Sosyal Yaşam	Karma yaş	Ö3, Ö18, Ö21	3	Sihirli taş	Ö4	1	Günün çocuğu	Ö2, Ö4, Ö11, Ö19	4
	Öğretmen rol model	Ö3	1	Akran öğrenimi	Ö11, Ö12	2	Gerçekçi konuşma	Ö20	1
	Nezaket kuralları	Ö17, Ö21	2	Karma yaş	Ö11, Ö12	2	Bireysel farklılıklara saygı	Ö1, Ö2, Ö11, Ö19	4
	Materyal/ Oyun/Bahçe	Ö18	1	Yaşa göre sorumluluk	Ö11, Ö12	2	Öğretmenin kendini değerlendirm esi	Ö1	1
	Sohbet	Ö14, Ö17, Ö18	3	Net uyarılar ve hatırlatma	Ö5, Ö20	2	Taklit	Ö1, Ö19, Ö20	3
	Saygı ifadeleri	Ö14, Ö18	2	Yarış yapmama	Ö4, Ö19	2	Oyun	Ö2, Ö20	2
	Drama	Ö17	1	İstemiyorum diyebilme	Ö5	1	Yıllık döngü ve festival	Ö2	1
	Kaynaştırma öğrencisi	Ö21	1	Canlılara saygı vicdan merhamet	Ö12, Ö20	2	Şifalandırma	Ö2, Ö12, Ö19	3
	Toplam		14	Sosyal çatışmalara müdahale etmeme	Ö5, Ö19	1	Eğitmen eğitimi	Ö12	1
				Yardımlaşmaya teşvik etme	Ö2, Ö11, Ö12	3			
Toplam									38

Tablo 3 incelendiğinde Montessori metodunda çocuklarının sosyal yaşam becerilerini geliştirmek için sohbet edildiği ve karma yaş gruplarıyla eğitim verildiği dile getirilmiştir. Ö18 bu durumu “Çocuklar ayrı çalışmayı yaparak sohbet edebilirler Aynı yaşta olmalarına gerek yok. Beş yaşındaki bir çocuk üç yaşındaki bir çocuğu alıp nasıl havlu katlaması gerektiğini gösteriyor.” şeklinde açıklamıştır. Waldorf pedagojisinde de karma yaşın, yarış etkinlikleri yapmamalarının ve çocukların öğretmenlerini taklit etmesinin sosyal yaşam becerilerini desteklediğini düşündükleri Ö19’un “...Yarışmamız yok sadece sıramız var... diyelim ki partnerimin bir şeyi var “senin için ne yapabilirim neye ihtiyacın var?” bunu görüyorlar çocuklar...” ifadesinden anlaşılmaktadır.

Tablo 4

Duygu-Stresle Baş Etme Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)		f	Kod (Waldorf)		f
Duygu ve Stresle Baş Etme	Taklit	Ö3	1	Duyguyu yaşamasına izin verme	Ö1, Ö5, Ö19, Ö20	4
	Çember saati	Ö3	1	Duyguyu tanıma/kabul etme	Ö2, Ö11, Ö12, Ö19, Ö20	5
	Duygusal Zekâ dersi	Ö17	1	Kundaklama	Ö19	1
	Barış masası	Ö14, Ö18	2	Oyun	Ö2, Ö11, Ö19, Ö20	4
	Duyu materyalleri	Ö21	1	Masallar	Ö2	1
	Duygu kartları	Ö14, Ö18	2	Rutin	Ö4, Ö20	2
	Fiziksel temas	Ö14, Ö18	2	Sert gıdalar yedirme	Ö19	1
	Bireysel farklılık	Ö18, Ö17	2	Taklit	Ö4	1
	Oyun hamurları	Ö17	1	Keşif heyecanına teşvik	Ö19	1
	Çocuğu tanıma	Ö18, Ö21	2	Fiziksel temas	Ö5, Ö19	2
	Duyguyu yaşamasına izin verme	Ö18	1	Şarkı söyleme	Ö19	1
	Drama	Ö21	1	Sohbet etme	Ö5, Ö12, Ö11, Ö19, Ö20	4
	Toplam		17	Yumuşak dokunma	Ö1, Ö12, Ö20	3
				Toplam		30

Tablo 4 incelendiğinde Montessori metodu öğretmenlerinin çocuklarda duygu ve stresle baş etme yaşam becerilerinin gelişimi için “...duygu kartları, çalışmalarına biz mutlaka sınıflarımızda yer veriyoruz...barış masası diye adlandırdığımız bir masa vardır...” ifadelerinden barış masası ve duygu eğitimi verildiği bulgulanmıştır. Diğer yandan Waldorf pedagojisinde ise bu beceri için “...üzgünlüğüyle de kalabilme haline izin veririm...evet çok kırgınsın...” ifadelerinden yola çıkarak çocukların hissettiği duyguyu yaşamasına izin verme ve çocuğun yaşadığı duygunun öğretmen tarafından tanıma/kabul edilmesi uygulamalarından söz edilebilir.

Tablo 5

Problem Çözme Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)		f	Kod (Waldorf)		f
Problem Çözme	İki tür (sosyal ve bilişsel problem çözme)	Ö3, Ö18	2	Oyun	Ö1, Ö20	2
	Hata kontrollü materyal	Ö3, Ö18, Ö21	3	Taklit	Ö1	1
	Beyin fırtınası	Ö3	1	Sohbet etme	Ö1, Ö11, Ö19	3
	Barış masası	Ö14, Ö17	2	Denemeye teşvik etme	Ö2, Ö5, Ö11, Ö12, Ö19	5
	Hazırlanmış çevre	Ö21	1	Son noktada öğretmen desteği destek	Ö2, Ö5, Ö19, Ö20	4
	Sohbet	Ö14	1	Akrana yönlendirme	Ö4, Ö12	2
	Ödül-ceza olmaması	Ö14	1	Öğretmenin diğer sınıf meşguliyeti	Ö5, Ö11	2
	Minimum yetişkin desteği	Ö18	1	İstemiyorum diyebilme	Ö11	1
	Toplam		12	Toplam		20

Tablo 5 incelediğinde problem çözme becerisinin desteklenmesinde Montessori metodunda hata kontrollü materyaller ve barış masası uygulamalarına yer verildiği “...Zaten materyalin kendi doğasında hata kontrolü olduğu için materyal ile çalışırken yaşanan problem çalışma sürecinde çözülüyor...” ifadeleriyle belirlenmiştir. Waldorf pedagojisinde ise problem çözümü “onun çabalamasını istiyorum ve destekliyorum... Baktım uğraşıyor yapamıyor en son aşamada ben böyle olabilir mi gibi gösteriyorum...” ifadelerinden denemeye teşvik etme ve son noktada öğretmenin destek vermesi şeklinde uygulamaların yapıldığı bulgulanmıştır.

Tablo 6

Yaratıcı Düşünme Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f	Kod (Waldorf)	f
Yaratıcı Düşünme	Materyalde uzmanlık	Ö3, Ö18	3	Aquarell	Ö1, Ö2, Ö11	3
	Kutu oyunları	Ö21	1	Mış gibi oyun	Ö1, Ö2, Ö11, Ö19, Ö20	5
	Hikâyeler	Ö14	1	Yapılandırılmamış materyal/etkinlik	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö19, Ö20	8
	Drama	Ö17	1	Bal mumu modellemesi	Ö1, Ö2	2
	Scamper tekniği	Ö17	1	Kuru pastel çalışmaları	Ö1	1
	Beyin fırtınası	Ö17	1	Müdahale etmeme	Ö2, Ö11, Ö20	3
	Hazırlanmış çevre	Ö21	1			
	Toplam		9	Toplam		33

Tablo 6 incelendiğinde Montessori metodunda yaratıcı düşünme becerisi Montessori metodun materyallerinde uzmanlık kazanılarak desteklenebilmektedir. Daha açık bir ifade “Çocuk artık bu çalışmada uzmanlık kazandıktan sonra bununla yeni şekiller oluşturabilir ... pembe kuleyi sizin gösterdiğiniz gibi oluşturduktan sonra kendi yaratıcılığına göre farklı şekillerle kullanabiliyor...” şeklinde belirtilmiştir. Waldorf pedagojisinin yaratıcı düşünme becerilerine dair bulgularını incelemek amacıyla ağırlıklı olarak -mış gibi oyun (Ö1, Ö2, Ö11, Ö19, Ö20) ve yapılandırılmamış eğitim materyal/etkinlikleri kullanıldığına “...Yapılandırılmamış materyaller kullanıyoruz...” ve “...bir kumaş parçasını seriyorlar halı olarak kullanıyorlar, elbise olarak kullanıyorlar...” ifadelerinden hareketle ulaşılmıştır.

Tablo 7

Eleştirel Düşünme Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f	Kod (Waldorf)	f
Eleştirel Düşünme	Bütüncül eğitim	Ö3, Ö18	2	Özgürlük	Ö1	1
	Materyal	Ö21	1	Taklit	Ö1, Ö19	2
	Kozmik eğitim	Ö21	1	Akran değerlendirme	Ö1	1
	Odaklanma	Ö14, Ö18	2	Yapılandırılmamış eğitim	Ö2, Ö20	2
	Farklı perspektif	Ö14, Ö18	2	Merak uyandırmak	Ö19	1
	Çember saati	Ö18	1	Gerektiği kadar soru ve cevap	Ö4	1
	Sabretme	Ö17	1	Bahçe saati	Ö20	1
	Dikkat süreleri	Ö17	1	5N1K	Ö11	1
	Merak güdüsü	Ö21	1	Şarkı	Ö11	1
	Bireysel hız	Ö21	1	Becerisel faaliyetlerin oyunlaştırılması	Ö19	1
	Toplam	13	Toplam	19		

Tablo 7 göstermektedir ki Montessori metodu öğretmenleri, “Hepsi bir bütün... Daha geniş pencereden bakabilme, eleştirel düşünmenin çocuğun zihninde farklı perspektifte dünyaya bakabilme... Çember saatlerinde işlediğimiz konuları görebilirsiniz. Odaktır, konsantrasyondur, koordinasyondur...” gibi ifadeler belirterek Montessori metodunda çocukların eleştirel düşünme becerilerinin desteklenmesinde eğitimin bütüncül olarak uygulandığını, farklı perspektif algılarının geliştirilmesine yönelik eğitim uygulamalarının yapıldığı belirtilmiştir. Tablo 7’ye göre Waldorf pedagojisi öğretmenleri ise çocuğa eğitim sürecinde yapılandırılmamış gerçek yaşam süreçlerinin uygulanması “Yapılandırılmamış eğitim süreci ve materyallerin kullanılması eleştirel düşünmeye de hazırlar...” ve “Hata yaptığı zaman da tamam, geri dönebiliriz solucan geriye dönebilir, geri de gidebilir diyoruz. Ya da iple bir zincir çekme gibi elişimiz var; parmağımla başparmağıma geçiriyorum ve bu bir gaga oluyor; kuş gagası...” şeklindeki ifadelerden çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedirler.

Tablo 8

Öz Farkındalık Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)		f	Kod (Waldorf)		f
Öz Farkındalık	Kozmik eğitim	Ö3, Ö18	2	Öz bakım davranışları	Ö2	1
	Sorumluluk	Ö3	1	Günlük yaşam işleri	Ö1 Ö5	2
	Çember saati	Ö3	1	İstemiyorum diyebilme	Ö2, Ö4, Ö5, Ö11, Ö19	5
	Meditasyon	Ö3	1	Karma yaş	Ö4	1
	Drama	Ö17	1	Kararlarına saygı	Ö11, Ö19	2
	Bireysel farklılık	Ö3, Ö18	2	Taklit	Ö11, Ö19, Ö20	3
	Tema	Ö14, Ö17, Ö21	3	Dürüst yaklaşma	Ö11	1
	Hikâye	Ö14	1	Kültüre uygun eğitim	Ö12	1
	Sohbet etme	Ö14, Ö17	2	Rutin	Ö12	1
	Ayna çalışması	Ö14	1	Aile işbirliği	Ö12	1
	Gözlem	Ö18	1	Gözlem	Ö12, Ö20	2
	Toplam		16	Toplam		20

Tablo 8 incelendiğinde Montessori metodunda uygulanan kozmik eğitim “...Maria Montessori kozmik eğitimde 6-12 yaşında çocuklarda vurguladığı şey “Ben kimim?” sorusunu cevap vermesidir. “Çocukların kim olduğunu keşfetmelerini ister. 3-6 yaşta bu olgunluğa erişmesi için sorumluluk vermemiz gerekir...” ve “Bunlar bizim temalarımızda oluyor. Ben konusunda çocuğu tamamen farkındalığa bırakıyoruz... Hikâyeler çok fazla okuyoruz. Sürekli konuşuyoruz Birbirimizin aynası oluyoruz...” uygulamalarının çocuklarda öz farkındalık becerilerinin geliştirilmesi için yapıldığı görülmektedir. Diğer yandan Waldorf pedagojisinde ise çocuklara öz farkındalık kazandırmak amacıyla öğretmenlerin ‘istemiyorum’ demeyi öğrettikleri, çocukların kararlarına saygı duydukları ve çocuğun öğretmenini taklit etmesini önemsedikleri “Hayır istemiyorum diyebilmeyi öğretiyoruz...”, “partnerim gelip bana sarılmak istedi şu an bunu istemiyorum biraz sonra belki ... Rol model olmaya çalışıyorum ya da çocuğun hayırını gerçekten kabul ediyorum.” ifadesinden anlaşılmaktadır.

Tablo 9

Sorumluluk Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f		
Sorumluluk	Pratik yaşam alanı	Ö3	1	Toplulukta yaşamın öğretimi	Ö1, Ö11	2
	Görev panosu	Ö14, Ö18, Ö21	3	Çember zamanı	Ö11, Ö19	2
	Materyal kullanımı	Ö14,Ö18, Ö21	3	Taklit	Ö1, Ö12, Ö19	3
	Adil öğretmen	Ö18, Ö21	2	Öz bakım davranışları	Ö2, Ö5, Ö11, Ö20	4
	Sınıf lideri	Ö17	1	Günün çocuğu	Ö2, Ö12, Ö19	3
	Kuralların vurgulanması	Ö17	1	Rutin	Ö4, Ö11, Ö20	3
	Toplam		11	Günlük yaşam işleri	Ö5, Ö11, Ö12, Ö20	4
				Toplam		21

Tablo 9 göstermektedir ki Montessori metodunda uygulanan görev panosu ve sınıf düzeninin çocuklarda sorumluluk becerisini geliştirmeye yönelik olduğu “Panomuz vardır, panoya asarız. İşte yerdeki kağıtları toplamak Ç2’ye ait, kalemleri toplamak Ç3’e ait gibi...” ve “raftan bir çalışma aldıkları an

sorumluluğu başlıyor. Onu aldığı gibi o rafa geri koyması gerekiyor...” ifadelerinden hareketle söylenebilir. Waldorf pedagojisi Tablo 9’da yer verildiği üzere sorumluluk becerilerinin geliştirilmesi adına çocukların öğretmenini taklit etmesi “...Burada en önemlisi öğretmenin taklit edilmeye layık olma bilincidir...”, günün çocuğunun seçilmesi “Her çocuğun bir günü oluyor ve en önemlisi o günde sorumluluk almayı öğreniyorlar...” ve belirli döngüsel bir rutin etrafında eğitim verilmesi “...Rutinlerimiz de çok belli olduğu için çocuk ne zaman ne yapacağını ve sorumluluğunu biliyor...” yapıldığı ifadelerden hareketle söylenebilir.

Tablo 10

Öz Bakım Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f
Öz Bakım	Pratik yaşam alanı	Ö14, Ö18, Ö17	Gelişimsel beklenti	Ö1, Ö12
	Müdahale etmeme	Ö3	Öğretmenin çocuğu tanıması	Ö1, Ö5
	Sağlıklı yiyecek	Ö3	Akran öğrenimi	Ö20
	Tema	Ö21	Bahçe zamanı	Ö2, Ö4
	Materyaller	Ö14	Yaşayarak öğrenme	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö11, Ö19, Ö20
	Sohbet etme	Ö17	Kolay kıyafet kullanımı	Ö4, Ö20
	Beden mahremiyeti	Ö21	Günlük yaşam işleri	Ö4, Ö19
	Toplam	9	Taklit	Ö11, Ö12, Ö19
			Şarkı	Ö11
			Oyunlaştırma	Ö11, Ö20
			Aile iş birliği	Ö4, Ö5, Ö12, Ö19, Ö20
			Toplam	29

Tablo 10 incelediğinde Montessori metodunda çocukların öz bakım becerilerinin desteklenmesi amacıyla pratik yaşam alanının kullanıldığı “Bunların hepsinin tek bir cevabı: Günlük (pratik) yaşam alanındaki çalışmalar” ifadesinden hareketle ortaya koyulmuştur. Ayrıca Waldorf pedagojisinde öğretmenlerin “...Çorabın ıslak mı?” çocuk diyor ki “böyle kalacağım”. “Ama bu seni hasta eder. Ve hasta olursan evde dinlenmen gerekiyor biliyorsun” diyorum. Sonra değiştiriyor çorabını. Bir çocuk mesela sürekli diyordu “zaten makine var makinalar yıkar. Aileye dedim ki siz evde elinizde çamaşır yıkayın birlikte. O çabayı o sorumluluğun çocuğun görmesi lazım...” ifadesinden de anlaşıldığı gibi çocukların yaşayarak öğrenmesi ve aileyle iş birliği sağlanması sonucunda öz bakım becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiği bulgulanmıştır.

Tablo 11

Tehlikeli Durumlardan Kaçınma Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)		f	Kod (Waldorf)		f
Tehlikeli Durumlardan Kaçınma	İçsel disiplin	Ö3	1	Taklit	Ö1, Ö11	2
	Öğretmen rehberliği	Ö3	1	Aile işbirliği	Ö1, Ö4	2
	Tema	Ö21	1	Güvenli sınırların açıklanması	Ö1, Ö2, Ö4, Ö11, Ö12	5
	Hazırlanmış çevre	Ö3, Ö17	2	İstemiyorum diyebilme	Ö1	1
	Sohbet etme	Ö14, Ö17	2	Güvenli sınıf ortamı	Ö2, Ö12, Ö19	3
	Sivil savunma saati	Ö14	1	‘Yumuşak dokun’	Ö2	1
	Görsel kayıt izleme	Ö14, Ö17	2	Kontrollü tehlikeyi deneyebilme	Ö5	1
	Aile tutumu	Ö14, Ö18	2	Masal/kukla	Ö11, Ö12, Ö19	3
	Toplam		13	Uyarı	Ö5, Ö12, Ö20	3
				Dünya güzel Dünya güvenli	Ö19	1
			Çember zamanı	Ö20	1	
			Toplam		23	

Tablo 11'de görülmektedir ki hazırlanmış çevre, sohbet etme ve görsel kayıt izleme uygulamaları "...Montessori'de içsel disiplinle kazanılıyor... Onları hazırlanmış çevrede özgür bırakıyoruz...", "Sivil savunma saatimiz var mesela yılda bir kez Amir Khan filmleri izliyoruz. Konuşmalar yapıyoruz..." ifadelerinin de belirttiği gibi çocukların tehlikeli durumlardan kaçınmasında Montessori metodunda yer aldığı görülmüştür. Waldorf pedagojisi öğretmenlerinin çocukların tehlikeli durumlardan kaçınma becerilerini desteklemek amacıyla yetişkini taklit etmenin önemsendiği ve çocuklara 'Dünya güzel Dünya güvenli' mesajının verildiği "...Dünya güzel dünya güvenli diyorum... Anlattığım masallarda da zaten tehlike hiçbir zaman insandan insana gelmiyor. Hayvandan geliyor; insandan gelen bir tehlike yoktur. Sınıflarımız da aynı şekilde..." görülmektedir.

Tablo 12

Acil-Hayati Durumlarda Yapılması Gerekenler Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f		
Acil-Hayati Durumlarda Yapılması Gerekenler	Tema	Ö3,Ö17,Ö21	3	Bunun eğitimini vermiyoruz	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö19,Ö20	8
	Bunun eğitimi verilmiyor	Ö18	1	Aile öğretiyor	Ö2, Ö4, Ö11, Ö19, Ö20	5
	Bunun eğitimini aile veriyor	Ö17	1	Toplam		13
	Acil numaraları biliyorlar	Ö14	1			
	Sohbet etme	Ö14, Ö17	2			
	Toplam		8			

Tablo 12'de belirlenmiştir ki Montessori metodunda çocukların acil durumlarda yapması gereken davranışları içeren becerilerin ediniminde "Az önce temalardan bahsetmiştim. Şimdi buna benzer bir tema

daha geliyor. Çocuğun kendisini ve ailesini tanıdıktan sonra yaşadığı çevreyi tanımasını anlatan bir tema...” ifadesinden de ulaşıldığı üzere tema uygulamaları kullanılmaktadır. Waldorf pedagojisinin kullanıldığı sınıflarında, öğretmenlerin fikir birliğiyle, çocukların acil-hayati durumlar karşısında yapması gereken davranışların eğitimini vermemekte, bu eğitimin aile tarafından verilmekte olduğu diğerleriyle benzer olarak “...Bunu biz yuvada vermiyoruz ama anne babalar kendileri evde öğretiyorlar...” ifadesinden anlaşılmaktadır.

Tablo 13

Günlük Yaşam Deneyimi Kategorisine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod (Montessori)	f	Kod (Waldorf)	f		
Günlük Yaşam Deneyimi	Pratik yaşam alanı	Ö3, Ö14, Ö18, Ö17, Ö21	5	Sofra hazırlama-silme	Ö4,Ö5, Ö11, Ö12, Ö19, Ö20	6
	İhtiyacına göre görev seçme	Ö3, Ö18	2	Yaşayarak öğrenme	Ö20	1
	Materyal çalışma	Ö14, Ö17	2	Günün çocuğu	Ö5, Ö11, Ö12	3
	Düzen	Ö18	1	Masal	Ö20	1
	Odaklanma	Ö18	1	Taklit	Ö1, Ö5, Ö20	3
	Bağımsızlık	Ö18	1	El işi	Ö20	1
	Bütüncül	Ö21	1	Çöp atma	Ö4	1
	Tema	Ö18, Ö17	2	Toplama	Ö1, Ö12, Ö19, Ö20	4
	Görev panosu	Ö21	1	Oyuncak yıkama	Ö1, Ö11	2
	Gıda Hazırlama	Ö17, Ö21	2	Gıda hazırlama	Ö1, Ö2, Ö5, Ö11, Ö19	4
	Toplam		18	Malzeme dağıtma	Ö1	1
				Yırtılan kitapları onarma	Ö2, Ö11, Ö19	3
				Bulaşık toplama-yerleştirme	Ö4, Ö5, Ö11, Ö19, Ö20	4
				Toplam		34

Tablo 13 incelendiğinde Montessori metodunun çocukların günlük yaşam becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin fikir birliği ile pratik yaşam alanını kullandıkları görülmektedir. Waldorf pedagojisinde ise çocuklara günlük yaşam deneyimleri kazandırmak amacıyla “Oyunumuzu birlikte oynuyoruz, masamızı birlikte topluyoruz, yemeğimizi birlikte yiyoruz, yerleri birlikte temizliyoruz. Herhangi bir kaza olduğunda gördün zaten birisi kremi getiriyor, hemen diğeri buzu getiriyor. Bizim çarşamba günleri toprak günümüz. Mevsimlerine göre bir sebze ekiyoruz meyve ekiyoruz topluyoruz bahar geldiğinde nevrüzde birlikte doğum şenliğe gibi festivaller yapıyoruz...” ifadesiyle yapılanlar anlaşılabilmektedir.

Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde anlamlı olarak nitelendirilen sonuçlara dair yorum ve tartışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmada Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunda yaşam becerilerinin yeri ve bu becerileri destekler faaliyetlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun yaşam becerilerini benzer ve farklı eğitim uygulamalarıyla desteklediği belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında temelde aynı felsefeye dayanıyor olmalarına rağmen yaşam becerileri özelinde Waldorf pedagojisi yapılandırılmamış, yazı-rakam öğretiminden arınık doğa temelli ve döngüsel eğitim uygulamalarına yer verirken; Montessori metodunda ise

toplumsal, gerçek yaşam deneyimlerine dayalı ve daha yapılandırılmış eğitim uygulamalarına yer verildiği görülmüştür (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019; Edwards, 2002).

Belirlenen on iki yaşam becerisine ilişkin Waldorf pedagojisinde en çok desteklenen yaşam becerisinin sosyal yaşam becerisi olduğu belirlenmiştir. Waldorf pedagojisinde yer alan ve uygulanan; temeli antroposofi felsefesine dayanan yüksek-dış duyular (işitme, dil, kavram-düşünce, ben) fikri, çember, oyun ve masa tiyatrosu zamanlarında sosyal yaşam becerilerinin desteklendiği düşünülmüştür. Ek olarak grup çalışması olarak değerlendirildiğinde Eurythmy ve Aquarell etkinliklerinin de sosyal yaşam becerilerini desteklediği görülmüştür. Diğer yandan Montessori metodunda yer alan barış masası, nezaket kurallarının edinimi gibi uygulamalar ile sosyal yaşam becerilerinin desteklendiği ortaya koyulmuştur. Ortak paydada sosyal yaşam becerilerinde bireyden sosyal çevreye genişleyen bir sosyal gelişim anlayışında olmaları en temelde iki eğitim programının da insancıl bakış açısı ve antroposofi felsefesinde temellenmesi ile açıklanabilir (Steiner, 2002; Steiner, 2015).

Araştırma sonucunda Waldorf pedagojisinde acil-hayati durumlar karşısında yapması gerekenler becerisine dair eğitim kurumunda direkt çocuğa yönelik herhangi bir eğitimin verilmemesi dikkat çekmektedir. Bu duruma dair yapılan literatür incelenmesi ve görüşmeler, Waldorf pedagojisinde acil-hayati bir durumla karşılaşma bir başka deyişle güvensiz bir ortamda bulunma ihtimalinin çocuk için yıkıcı olduğu düşüncesinin yer aldığını ortaya koymuştur. Buradan hareketle Waldorf pedagojisinin benimsediği ilkeler açısından bakıldığında acil-hayati durumlarda yapılması gerekenler becerisinin desteklenmemesinin; diğer (duygu-stresle baş etme, öz farkındalık gibi) yaşam becerilerini destekler nitelikte olduğu düşünülebilir (Ker, 2006; Kullak-Ublick, 2019; Moore, 2000). Diğer yandan Waldorf pedagojisinde direkt olarak çocuklara bu becerinin edinimine dair eğitim verilmesi de aile eğitimleri ve bilgilendirilmeleri yapılmaktadır. Waldorf pedagojisinin uygulandığı okullarda acil-hayati durumlarda yapılması gereken eylemleri içeren aile rehberleri ve bültenler yayınlanmakta, bu dokümanlarda ilgili konuya dair bilgiler yer almaktadır (Cedarwood Waldorf School, 2020). Aksine Montessori metodunda ise aile eğitimlerinin yanı sıra çocuklara yönelik olarak aylık belirlenen temalar ile acil-hayati durumlarda yapılması gerekenler becerisinin kurumda da desteklendiği belirlenmiştir. Ancak Montessori metodunun da antroposofi felsefesine dayandığı düşünüldüğünde Waldorf pedagojisinin aksine bu beceriye dair eğitim uygulamaları sunması tartışmaya açık bir konudur. Bu durum aynı felsefesinin farklı iki yorumu olarak düşünülebilir. Araştırma sonucunda Waldorf pedagojisi ve Montessori metodu arasındaki uygulamalarda en belirgin farklılığın bu yönüyle acil-hayati durumlarda yapılması gerekenler becerisine yönelik olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında bu bölümde yer almasının önemsendiği noktalardan birisi de karar verme kategorisi altında Montessori metodunun özgürlük ve disiplin kavramlarını birbirini besleyen ve gerektiren kavramları olarak görmesidir. Montessori metodunda çocuğun özgür olabilmesi için bağımsız olması gerektiği; bağımsız olabilmesi için de hayatın getirdiği kurallara uyma disiplinini gösterebilmesi ve irade sahibi olabilmesi gerektiği yer almaktadır (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019). Bu yönüyle de çocuklarda karar verme becerilerini desteklediği görülmüştür. İlk olarak akla her ne kadar zıt kavramlar olarak gelse de Montessori metodunun *içsel disiplinin ve idare kazanılmasıyla özgürlüğe ulaşma* düşüncesi ile ilişkili hale gelmiştir (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019; Temel ve Toran, 2019). Diğer yandan Waldorf pedagojisinde karar verme becerisinin gelişimi için *Kararlara saygı duyma* (Steiner, 2001) ve yaratıcı düşünme kategorisi altında *Yapılandırılmamış materyal/etkinlik* kodlarına ilişkin öğretmenlerin görüş birliği içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Almon, 1992;

Steiner, 1960). Aynı zamanda ritim/rutin, masa tiyatrosu, sanata verieln önem, bireysel farklılık, karma yaşın avantajları ve yapılandırılmamış doğal çevre öğretmenlerce de literatüre paralel şekilde çocuklarda karar verme becerisini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır (Baditz, 2011; Bruin ve Lichthart, 2008; Bryer, 2011; Easton, 1997; Ker, 2006; Steiner, 1920).

Montessori metodunda materyallere verilen önemden bahsedilmiş ve pek çok yaşam becerisini destekler nitelikte olduğu ortaya konmuştur. Ancak Montessori metodu eğitim materyalleri 21. yy beklentilerinin tartışıldığı günümüzde yapılandırılmış olmaları yönüyle eleştirilmektedir. Çünkü yapılandırılmış eğitim materyallerinin çocukların hayal gücü ve yaratıcı düşünme becerilerini engellediği yapılan araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Thiessen ve diğerleri, 2013; Shmukler ve Naveh, 1985). Bu fikre karşı olarak Montessori metodunda Ö18 ve Ö21'in de belirttiği, araştırmalarla da ifade edildiği şekliyle Montessori metodu materyalleri tekrarlanarak deneyim kazanılması ve sonrasında materyale dair birincil amacın dışındaki pek çok işlevi de görerek yaratıcı düşüncelerinin desteklediği yönündedir (Avşar, 2021; Bahat heg, 2012; Fleming ve diğerleri, 2019). Waldorf pedagojisinde ise neredeyse tamamı yapılandırılmamış süreçlerden oluşan, yaratıcı düşünme ve hayal gücünü destekler eğitim uygulamalarına yer verildiği görülmüştür (Ogletree, 1996).

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bir diğer sonucun Montessori metodunun baskın olarak öğretmen gözlemi; Waldorf pedagojisinin de baskın olarak öğretmen taklidine yer vermesi olmuştur. Bu bağlamda iki okul öncesi eğitim programının da çocukların yaşam becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenin önemine farklı açılardan dikkat çektiği görülmüştür. Montessori metodunda öğretmen, çocukları dikkatlice gözlemeli ve her çocuğun ilgi-ihyaçlarını takip edip bu yönde eğitim süreçleri organize etmelidir (Durakoğlu, 2010; Mungia Salazar, 2013; Murray ve diğerleri, 2021). Waldorf pedagojisine göre ise yetişkin, çocuk tarafından model alındığını bilerek; bir çocuğun tüm hayatını etkileyecek kişilerden olmaya *layık* (worthy of imitation) olmalıdır (Bergström, 1991; Bjørkvold, 2007; Bjørnholt, 2014; McKenna, 2013; Steiner, 1921; Steiner, 1923; Steiner, 1924; Steiner, 2004; Steiner, 2010; Tjærnstig, 2013).

Waldorf pedagojisinde büyük öneme sahip taklit konusunda karşılıklı konuşmalarda Steiner '*Ben Farkındalığı*' kullanmıştır. Buna göre; iki kişi karşılıklı olarak konuşurken birbirlerinin '*Ben*'ini (I, Ich) hissetmektedirler. Taklit konusuna verdiği önemle de Waldorf pedagojisinin çocuklardaki sosyal yaşam ve öz farkındalık becerilerini desteklediği ortaya konmuştur (Hughes, 2013; Kurtulmuş, 2019; Steiner, 1980; Steiner, 2015; Steiner, 2021).

Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun ikisinde de taklit ve çevreden etkilenme noktasında karma yaş uygulamasının çocukların yaşam becerilerini desteklediği görülmüştür. Her iki eğitim programında da karma yaşlardan çocukların bir arada eğitim aldığı görülmüştür ve karma yaş uygulamasının en fazla sosyal yaşam becerilerini desteklediği ortaya koyulmuştur. Görüşmeler sonucunda Waldorf pedagojisinde sosyal yaşam becerisinin yanı sıra; öz farkındalık, problem çözme, karar verme ve öz bakım yaşam becerilerinin desteklenmesinde karma yaş uygulamasının çocuklar üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Akran öğrenimi kavramını da içeren sosyal gelişim kuramı ile literatüre büyük katkı sağlayan Vygotsky, karma yaş uygulamasını yapı iskelesinin bileşenlerinden birisi olarak görmüştür. Öyle ki çocuk yalnızca yetişkinlerden değil; kendisinden daha bilgili ya da yetenekli akranlarından da pek çok şey öğrenebilmektedir (Nicolopoulou, 2004; Okutan, 2012; Topçiu ve Myftiu, 2015).

Son olarak bu araştırma kapsamında son yaşam becerisi olan günlük yaşam deneyimi becerisine

dair Montessori metodunun işleyişinde bulunan pratik yaşam alanının çocukların günlük yaşam becerilerini geliştirmek amaçlı kullanıldığı görülmüştür. Öyle ki öğretmenlerle yapılan görüşmelerde pratik yaşam alanının çocukların günlük yaşam deneyimlerini desteklemek üzere tasarlandığı görülmüştür (Bettmann, 2015; Dede ve Gece, 2021; Gleen, 2003; Lillard ve Else-Quest, 2006; Montessori, 2013; Mutlu ve diğerleri, 2012). Waldorf pedagojisi bu beceri için incelendiğinde benzer şekilde mutfakla ilgili olan sofraya, gıda hazırlığı ayrıca toparlanma ve günün çocuğu uygulamalarının ön plana çıktığı görülmüştür. Oysaki ağırlıklı olarak mutfak işleri yönünü ele almak günlük yaşam deneyimi becerisinin kapsamını daralttığı düşünülebilir. Montessori metodunda pratik yaşam alanı günlük yaşam deneyimi becerilerinin çevre ilgili ve öz ilgisi olmak üzere iki boyutta ele almaktadır (Çakıroğlu-Wilbrandt, 2019). Bu doğrultuda Montessori metodu öğretmenlerinden Ö18'in de belirttiği gibi odaklanma, bağımsızlık ek olarak özgüven gibi içe dönük özsel ilgiyi ortaya çıkaran becerilerin ve mutfak işleri gibi çevresel ilgiye yönelik becerilerin varlığı görülmüştür. Waldorf pedagojisinde günlük yaşam deneyimi becerisinin öze dönük yönüne değinilmemesi dikkat çekmektedir (Erdal Erkılıç, 2019; Rawson, 2010). Montessori metodunda bu beceri için kullanılan eğitim uygulamasının tek bir kodda (Pratik yaşam alanı) yığılması ile Waldorf pedagojisinde günlük yaşam deneyimini genişletir kapsamda çevresel etkinliklerin çeşitlenmesi de yoruma açık ve iki eğitim programını farklılaştıran noktalardan bir diğeri olarak görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma dahilinde Montessori metodu ve Waldorf pedagojisinin çocukların yaşam becerilerini destekleme durumları incelenmiştir. Bu çalışmada yaşam becerilerinin Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun uygulandığı kurumlarda görev yapmakta olan on üç (13) okul öncesi öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen bulgular incelendiğinde Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun çocukların yaşam becerilerini desteklediği düşünülen farklı eğitim uygulamalarının olduğu görülmüştür. Öğretmen görüşleri incelendiğinde birbiriyle çelişen bir bulgu saptanmamıştır. Araştırma bulguları ışığında Montessori metodunun, çocuklara bağımsızlık kazandırarak materyallerle ve pratik yaşam alanı ile keşfetmeyi teşvik eden yapılandırılmış eğitim uygulamalarını, Waldorf pedagojisinin ise içsel süreçlerle, taklit ve deneyim yoluyla öğrenmeyi ön plana alan yapılandırılmamış eğitim uygulamalarını içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre Montessori metodu materyal, pratik yaşam alanı, gözlem ve kozmik eğitim uygulamaları ile yaşam becerilerini desteklemektedir. Waldorf pedagojisine yönelik eğitim uygulamalarında bulunan öğretmen görüşlerine göre ise içsel ve sanatsal, döngüsel bir ritimde bütüncül eğitim uygulamaları ile yaşam becerilerinin desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda iki eğitim yaklaşımının öğretmenlerinin görüşlerine göre acil hayati durumlarda yapılması gerekenler ve tehlikeli durumlardan kaçınma becerilerinin benzer uygulamalar yapıldığı görülmüştür. Bu beceriye dair bulgular incelendiğinde ailenin, acil hayati durumlarda yapılması gerekenler ve tehlikeli durumlardan kaçınma becerilerinin kazandırılmasını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda anlaşılmıştır ki yüz yılı aşkın süredir uygulanmaya devam eden Waldorf pedagojisi ve Montessori metodunun özgün eğitim uygulamaları ile erken çocukluk dönemindeki çocukların yaşam becerileri edinimini destekler niteliktedir.

Yukarıdaki bilgiler ışığında bundan sonra yapılacak çalışmalarda;

1. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerle sınırlı olan çalışma grubunun Türkiye'deki diğer Waldorf ve Montessori okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlik yapan öğretmenlerle

genişletilmesi,

2. Çalışma grubunun yurtdışındaki Waldorf ve Montessori okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlik yapan öğretmenlerle genişletilmesi ve sonuçların karşılaştırmalı olarak incelenmesi,
3. 2024 yılında güncellenen Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı ve alternatif diğer okul öncesi eğitim programları ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi,
4. Anne- babaların da eğitimin önemli bir paydaşı olarak çalışma grubuna dahil edilmesi,
5. Normal gelişim gösteren çocuklarla çalışan Waldorf ve Montessori öğretmenleriyle gerçekleştirilen bu çalışmanın, normal gelişim göstermeyen çocuklara eğitim vermekte olan Waldorf ve Montessori öğretmenleriyle gerçekleştirilmesinin alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşüncesiyle önerilmektedir.

Etik Kurul Onayı: Gazi Üniversitesi, 23/12/2020, E-91610558-302.08.01.

Araştırmacıların Katkı Oranı: Sorumlu yazar : %60, ikinci yazar: %40.

Çatışma Beyanı: Yazarlar potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

References

- Almon, J. (1992). Educating for creative thinking: The Waldorf approach. *Revision*, 15(2), 71-78.
- Avşar, E. (2021). Montessori eğitimi ve ikinci çevre çocuğu [Montessori education and second environment child]. *Alternatif Eğitim Dergisi*, 14, 23-27.
- Baditz, N. (2011). Eurythmy with young children. Retrieved from <https://www.waldorflibrary.org/journals/98-gateways/404-fallwinter-2011-issue-61-eurythmy-with-young-children?highlight=WYJiYWRpdHoiXQ>
- Bahatæg, R. O. (2010). *How the use of Montessori sensorial material supports children's creative problem solving in the pre-school classroom* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Southampton.
- Bergström, M. (1991). *Barnet - den sista slaven*. Seminarium Press.
- Bettmann, J. (2015). Nurturing the respectful community through practical life. *NAMTA Journal*, 40(1), 63-80.
- Björkvold, R. (2007). *Det musiske menneske*. Freidig Press.
- Bjornholt, M. (2014). Room for thinking: The spatial dimension of Waldorf education. *Research of Steiner Education*, 5(1), 115-130.
- Bruin, D., & Lichthart, A. (2008). *Painting in Waldorf education*. AWSNA Press.
- Bryer, E. (2011). The peter stories. Retrieved from https://s3.us-east-2.amazonaws.com/waldorf.library.journal.books/Journal_Articles/GW60bryer.pdf
- Cedarwood Waldorf School (2020). Parent handbook. Retrieved from <https://static1.squarespace.com/static/5cdde2441a45eb0001e6b698/t/5f7a3af141c2944281781ef0/1601846017712/Parent+Handbook+2020+2OCT2020v2.pdf>

- Çakıroğlu-Wilbrandt, E. (2019). *Montessori yöntemi [Montessori method]*. Final Kültür Sanat Publications.
- Çelik, M. (2013). Öğrenme çocuk ile büyür: erken çocukluk eğitiminde Waldorf yaklaşımı [Learning that grows with child: The Waldorf approach early childhood education]. *The Erzincan University Journal of Education Faculty (EUJEF)*, 15(2), 39-51.
- Dede, A., & Gece, B. (2021). Montessori ve oyun [Montessori and play]. *Alternatif Eğitim*, 14, 33-36.
- Doyle, L., Brady, A.-M., & Byrne, G. (2016). An overview of mixed methods research—Revisited. *Journal of Research in Nursing*, 21(8), 623–635. <https://doi.org/10.1177/1744987116674257>
- Duckworth, C. (2006). Teaching peace: a dialogue on the Montessori method. *Journal of Peace Education*, 3(1), 39-53. <https://doi.org/10.1080/17400200500532128>
- Durakoğlu, A. (2010). *Maria Montessori'ye göre çocuğun doğası ve eğitimi [The nature and education of the child according to Maria Montessori]* [Unpublished doctoral dissertation]. Gazi University.
- Easton, F. (1997). Educating the whole child 'head, heart and hands': learning from the Waldorf experience. *Theory into Practice*, 36, 87-95.
- Edwards, C. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 1-13.
- Erdal Erkiş, Ö. (2019). Montessori Reggio Emilia ve Waldorf okullarının İstanbul ili örneğinde incelenmesi [Investigation of Montessori, Reggio Emilia and Waldorf schools in İstanbul province]. *International Humanities and Social Science Review (IHSSR)*, 3(2), 81-98.
- Fahmie, T. A., & Luczynski, K. C. (2018). The role of life skills in the development of children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51(3), 760-776.
- Fahmie, T. A., & Luczynski, K. C. (2018). Preschool life skills: recent advancements and future directions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51(1), 183-188. <https://doi.org/10.1002/jaba.434>
- Faryadi, Q. (2017). The application of Montessori method in learning mathematics: an experimental research. *Open Access Library Journal*, 4, 1-14.
- Field, C. (2000). *Life skills for kids: equipping your child for the real world*. Shaw Press.
- Fleming, D.J., Culcasure, B., & Zhang, D. (2019). The Montessori model and creativity. *Journal of Montessori Research*, 2(5), 1-14. <https://doi.org/10.17161/jomr.v5i2.7695>
- Francis, M. (2007). Life skills education. Retrieved from http://changingminds.org/articles/articles/Life_Skill_Education.htm
- Gelen, İ. (2017). P21-program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları) [P21-21st century skill frameworks in curriculum and instruction (USA practices)]. *Journal of Interdisciplinary Educational Research (JIER)*, 1(2), 15-29.
- Gitter, L. L. (1971). *The Montessori approach to special education*. Mafex Press.
- Hanbury, C. (2008). *The life skills handbook*. Retrieved from <https://www.childrenforhealth.org/lifeskills-handbook/>
- Hanley, G.P., Fahmie, T.A., & Heal, N. A. (2014). Evaluation of the preschool life skills program in head start classrooms: a systematic replication. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 47(2), 443–448. <https://doi.org/10.1002/jaba.132>
- Hughes, S. F. (2013). *Romancing children into delight: promoting children's happiness in the early primary grades* [Unpublished doctoral dissertation]. Queen's University.
- Kasper, C. (2000). Freedom that inspires responsibility: removing the obstacles. *American Montessori International of the United States, Rochester, New York*, 14, 56-61.

- Ker, R. (2006). *The Daily Blessing of the Older Child in the Kindergarten*. Retrieved from https://s3.us-east-2.amazonaws.com/waldorf.library.journal.books/Journal_Articles/GW50ker.pdf
- Kılıç, Z., & Gültekin, M. (2015). Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları [Active learning practices on the development of students' life skills in life science course]. *Trakya University Journal of Social Sciences*, 17(2), 261-281.
- Koca, C., & Ünal, F. (2018). Türkiye'deki bir Waldorf anaokulunun misyon, vizyon ve diğer anaokullarından farklı yönlerine ilişkin görüşlerin incelenmesi [Investigation of the opinions of a Waldorf kindergarten on the different aspects of mission, vision and differentiations in Turkey]. *Journal of Qualitative Research in Education (ENAD)*, 6(3), 185-206. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s9m>
- Kotaman, H. (2009). Rudolf Steiner ve Waldorf okulu [Rudolf Steiner and Waldorf school]. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 174-194.
- Kullak-Ublick, H. (2019). Trust, the miracle of being human. Retrieved from <https://www.waldorflibrary.org/articles/165-trust-the-miracle-of-being-human>
- Kural, E., & Ceylan, R. (2021). Montessori eğitimcileri 3-6 yaş erken çocukluk sınıflarında hazırlanmış çevreyi nasıl düzenliyor? [How do Montessori educators organize the prepared environment in early childhood levels aged 3-6?]. *The Journal of Academic Social Science*, 9 (114), 169-191.
- Kurtulmuş, Z. (2019). Waldorf yaklaşımı ve Steiner pedagojisi [Waldorf approach and Steiner pedagogy]. In F. Temel (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar [Approaches and programs in early childhood education]* (pp. 79-98). Vize Press.
- Lillard, A. S. (2005). *Montessori: The Science Behind the Genius*. Oxford University Press.
- Lillard, A., & Else Quest, N. (2006). Education forum the early years: evaluating Montessori education Montessori life. *A Publication Of The American Montessori Society*, 313, 1893-1894.
- Lillard, A. (2008). How important are the Montessori materials?. *Montessori Life*, 4, 20 25.
- Lisieviçi Mangen, A., & Balsvik, L. (2016). Pen or keyboard in beginning writing instruction? Some perspectives from embodied cognition. *Trends in Neuroscience and Education*, 5(3), 99-106. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2016.06.003>
- Mays, R., & Nordwall, S. (2004-2014). Who was Rudolf Steiner? Retrieved from <https://waldorfanswers.org/RudolfSteiner.htm>
- McKenna, M. (2013). Head, heart and hands: balance in Waldorf education. Retrieved from <https://lakotawaldorfschool.org/wp-content/uploads/2020/08/educating-the-head-heart-and-hands.pdf>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Moats, E. (2023). *Together in one spirit: the effects of a Montessori classroom team's spiritual preparation on classroom harmony* [Unpublished doctoral dissertation]. Wisconsin-River Falls University.
- Montessori, M. (1912). *The Montessori method*. Frederick A. Stokes.
- Montessori, M. (1949). *The absorbent mind*. Clio Press.
- Montessori, M. (1967). *The absorbent mind*. Holt, Rinehart and Winston.
- Montessori, M. (1975). *Çocuk eğitimi- Montessori metodu*. Özgür Publications.
- Montessori, M. (2013). Movement and character. *The NAMTA Journal*, 38(2), 37-44.

- Moore, M. A. (2000). *Teacher perspectives of student academic decision-making in Montessori elementary classes*. [Unpublished master's thesis]. Pacific Oaks College Northwest.
- Moravánszky, Á. (2012). Rudolf Steiner Goetheanum. Retrieved from <http://www.domusweb.it/en/architecture/the-rudolf-steiner-goetheanum>
- Mungia Salazar, M. E. (2013). *Observation in Montessori education: A tool for understanding the child*. *Montessori Life*, 25(4), 10-15.
- Murray, A. K., Brown, K. E., & Barton, P. (2021). Montessori education at a distance, part 1: a survey of Montessori educators' response to a global pandemic. *Journal of Montessori Research*, 7(1), 1-29.
- Mutlu, B., Ergişi, A., Bütün Ayhan, A., & Aral, N. (2012). Okul öncesi dönem Montessori eğitimi [Montessori education in pre-school period]. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 113-128.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası [Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and after]. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 37(2), 137-169. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000100
- OECD. (2019). *OECD Learning Compass 2030*. OECD.
- Ogletree, J.E. (1989). The temperaments and Waldorf education, *J. Of The Society For Accelerative Learning And Teaching*, 14(4), 14-24.
- Oğuz, B., & Köksal Akyol, D. (2006). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı [Montessori approach in child education]. *Çukurova University Social Sciences Institute Journal (ÇÜSBED)*, 15(1), 243-256.
- Okutan, N. Ş. (2012). *Karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitiminin 4-6 yaş grubu çocuklarının gelişim özellikleri ve yaratıcılık performanslarına etkisinin incelenmesi* [The analyze of the effect that pre-school education on children's developmental characteristics and the performance of creativity for 4-6 mix-ed and insluation age groups] [Unpublished master's thesis]. Selçuk University.
- Pan American Health. (2001). Life skills approach to child and adolescent healthy human development. Retrieved from <https://www.paho.org/en/documents/life-skills-approach-child-and-adolescent-healthy-human-development>
- Paschen, H. (2014). Waldorf education and Rudolf Steiner Schools as a topic of educational science. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 191-215.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publications.
- Pestalozzi, T. (2004). *Life skills 101: a practical guide to leaving home and living on your own* (2nd ed.). Stonewood Publications.
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10, 1-6. <https://doi.org/10.19030/cier.v10i1.9875>
- Rooth, E. (2000). *Introduction to lifeskills: Hands-on approaches to lifeskills education*. Via Afrika Press.
- Rawson, M.P. (2010). Sustainable teacher learning in Waldorf education: A socio-cultural perspective. *Research on Steiner Education*, 1(2), 26-42. <https://www.rosejournal.com/index.php/rose/article/view/49>
- Rawson, M. (2021). *Steiner Waldorf pedagogy in schools: A critical introduction*. Routledge Press.
- Sandelowski, M. (2010). What's in a name? *Qualitative description revisited*. *Research in Nursing & Health*, 33(1), 77-84. <https://doi.org/10.1002/nur.20362>
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96. <https://doi.org/10.1111/1475-3588.00051>
- Steiner, R. (1920). *The renewal of education*. Anthroposophic Press.

- Steiner, R. (1921). *Waldorf education and anthroposophy: public lectures 1921-1922 volume 1*. Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (1923). The emancipation of the will in the human organism. Retrieved from <https://wn.rsarchive.org/Lectures/GA307/English/RSPC1943/19230809p01.html>
- Steiner, R. (1924). *The kingdom of childhood*. Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (1960). *Golden blade*. London: Rudolf Steiner book centre. Retrieved from https://s3.us-east-2.amazonaws.com/waldorf.library.journal.books/Journal_Articles/GoldenBlade_1960.pdf
- Steiner, R. (1980). *Allgemeine menschenkunde als grundlage der pädagogik*. Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1996). *The child's changing consciousness: As the basis of pedagogical practice* (CW 306). Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (1997). *The essentials of education*. Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (2001). *Gerçek ve bilim [Truth and knowledge]*. İlya Press.
- Steiner, R. (2002). *Education as a force for social change*. Anthroposophical Press.
- Steiner, R. (2004). *Human values in education*. Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (2006). *Esoteric lessons, 1904-1909: from the Esoteric school*. Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (2010). *Strengthening the will: the review exercises*. Gardners Books.
- Steiner, R. (2015). *Eurythmy: its birth and development*. Anastasi Ltd.
- Steiner, R. (2021). *Tinbilim açısından çocuk eğitimi ve imgeleme, esinlenme, sezgi ile ilişkileri içinde insanın on iki duyusu [Child education from the perspective of spirituality and the twelve senses of man in their relationship with imagination, inspiration, intuition]*. Yeni İnsan Publications.
- Temel, Z. F., & Toran, M. (2019). Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar/montessori eğitim yöntemi [Approaches and programs in early childhood education/Montessori education method]. In Z. F. Temel (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar [Approaches and programs in early childhood education]* (pp. 153- 200). Vize Press.
- Temel, Z. F., & Yıldırım, Y. (2018). Erken çocukluk döneminde yaşam becerileri eğitimi [Life skills education in early childhood]. In Z. F. Temel & N. Aral (Eds.), *Gelişimsel destek programları gelişim alanlarına göre uyulama örnekleri [Developmental support programs implementation examples according to developmental areas]* (pp. 202-206). Hedef Publications.
- Tharaldsen, E. (2010). *Hverdagens forvandling: om Rudolf Steiners estetikk*. Antropos Press.
- Thiessen, M., Gluth, S., & Corso, R. (2013). *Unstructured play and creative development in the classroom* [Unpublished doctoral dissertation]. South Australia University.
- Tjärnstig, L. (2013). *Waldorfskolans teori och praktik*. Retrieved from <http://waldorfagora.se/waldorfskolans-teori-och-praktik/>
- Topçiu, M., & Myftiu, J. (2015). Vygotsky theory on social interaction and its influence on the development of pre-school children, *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 4(1), 172- 179. <http://dx.doi.org/10.26417/ejser.v4i1.p172-179>
- Tunkey, J. (2013). *Working with the 12 senses*. Retrieved from <https://www.waldorflibrary.org/articles/185-working-with-the-12-senses>
- UNICEF. (2019). *Life skills and citizenship education*. Retrieved from <https://www.unicef.org/mena/life-skills-and-citizenship-education>
- Williams, J. M. (1996). *Plato, Piaget, and Montessori: A study of developmental theories*. [Unpublished doctoral dissertation]. Baylor University.

- WHO. (1997). Life skills education for children and adolescents in schools: introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes. Retrieved from https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf
- Yalçıntaş Sezgin, E. (2018). Okul öncesi dönemde yaşam becerileri [Life skills in early childhood]. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 710-719.
- Yayla Eskici, G., & Özsevgeç, T. (2019). Yaşam becerileri ile ilgili çalışmaların tematik içerik analizi: bir meta-sentez çalışması [Thematic content analysis of studies related to life skills: A meta synthesis study]. *International e-Journal of Educational Studies*, 3(5), 1-15. <https://doi.org/10.31458/iejes.421255>
- Yıldırım, Y. (2017). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaşam becerisi eğitim programının çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisi* [The effect of life skills training program on 60-72 months old kindergarten children's life skills and social adaptation] [Unpublished doctoral dissertation]. Gazi University.

Appendix A

Semi-Structured Interview Form

Teacher's Name:
Education Approach:
Institution Name:
Date:

1. For the development of decision-making skills such as starting and finishing a task independently, recognizing situations that require decision-making, accepting the consequences of their decisions, making preferences, and choices, which activities, materials, and in what frequency and order do you implement in Montessori/Waldorf classrooms?
2. What activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classrooms to develop social life skills such as listening to different opinions, comforting friends, adapting to new environments, seeking help from adults or peers, establishing positive relationships with peers, expressing discomfort, working collaboratively and in groups, empathizing, being a leader, and recognizing values like tolerance, respect, and tradition? How often and in what order do you apply them?
3. Which activities and materials are implemented in Montessori/Waldorf classrooms to develop skills for recognizing, understanding, accepting, sharing feelings, and maintaining emotions at a certain level in order to cope with emotions and stress? How often and in what order are they applied?
4. Which activities and materials are implemented in Montessori/Waldorf classrooms, and how frequently and in what order, to develop problem-solving skills such as recognizing a problem, generating solutions, testing the generated solutions, and selecting the most appropriate one?
5. Which activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classes to develop creative thinking skills such as dreaming, producing alternative and new outcomes, thinking differently, exploring untried paths, and making free choices? How often and in what order do you apply them?
6. For the development of critical thinking skills such as being able to analyze, develop different perspectives, focus, think deeply and logically, and question, which activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classrooms, and how often and in what order?
7. What activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classrooms, and how frequently and in what order, to develop self-awareness skills such as being able to provide information about oneself and their family, being knowledgeable about the universe they live in, being aware of things they like/dislike and can/cannot do, being able to identify different characteristics of other individuals, and expressing situations they do not want?
8. For the development of responsibility skills such as waiting in line, borrowing and lending,

being polite, practicing etiquette, and closing/opening water, cupboard, and door, which activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classes, and how often and in what order do you apply them?

9. What activities, materials, and in what frequency and order do you implement in Montessori/Waldorf classrooms for the development of self-care skills such as paying attention to keeping clothes clean and seasonally appropriate, being able to dress and undress, being aware of the cleanliness and healthiness of food, and being able to maintain personal hygiene (hands, teeth, toilet, etc.)?
10. What activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classrooms, how often, and in what order, to develop skills such as recognizing dangerous situations/people/signs and knowing how to avoid them, and knowing what to do in a dangerous situation (e.g., when encountering a stranger who wants them to come with them)?
11. What activities and materials do you implement in Montessori/Waldorf classrooms to develop skills such as knowing how to reach people who can help in emergencies (parent phone numbers, 112, home address, etc.), and how often and in what order do you apply them?
12. Which activities, materials, and in what frequency and order do you implement in Montessori/Waldorf classrooms for the development of practical life skills such as tidying up toys, cleaning the living-play area, serving, food preparation, occupational play, gardening, and repair skills?

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğretmen Adı:
Eğitim Programı:
Kurum Adı:
Tarih:

1. Kendiliğinden bir işe başlama-bitirme, karar vermesi gereken durumları fark edebilme, verdiği kararların sonuçlarını kabul edebilme, tercih etme, seçim yapma gibi karar verme becerilerinin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygularsınız?
2. Farklı fikirleri dinleme, arkadaşlarını teselli edebilme, yeni ortamlara uyum sağlayabilme, yetişkin ya da akranından yardım etme-isteme, akranıyla olumlu ilişkiler kurabilme, rahatsızlığını dile getirme, iş birlikli ve grupta çalışma, empati kurabilme, lider olabilme, hoşgörü-saygı-gelenek vb. değerleri tanıma gibi sosyal yaşam becerilerinin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
3. Hissettiği duyguları tanıma, anlama, kabul etme, paylaşma, duygularını belirli düzeyde tutabilme gibi duygu-stresle baş etme becerilerin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri ne sıklıkla ve ne sırayla uygulamaktadır?
4. Karşılaştığı problemin farkına varabilme, probleme çözüm yolları üretme, ürettiği, çözüm yollarını deneme ve en uygun çözüm yolunu seçebilme gibi problem çözme becerilerin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktadır?
5. Hayal kurma, alternatif ve yeni sonuçlar üretme, farklı düşünebilme, denenmemiş yollardan gitme, özgür seçimler yapabilme gibi yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
6. Analiz edebilme, farklı bakış açıları geliştirebilme, odaklanabilme, derin ve mantığa dayalı düşünebilme, sorgulayabilme gibi eleştirel düşünme becerilerin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
7. Ailesi ve kendisi hakkında bilgi verebilme, yaşadığı evren hakkında bilgi sahibi olabilme, sevdiği/sevmediği-yapabildiği/yapamadığı şeylerin farkında olabilme, diğer bireylerin farklı özelliklerini belirtebilme, istemediği durum söyleme, gibi öz farkındalık becerilerinin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
8. Sıra bekleme, ödünç alma-verme, nazik olma, adab-ı muaşeret davranışlarını yerine getirme, su-dolap kapağı-kapı kapatma/açma gibi sorumluluk becerilerinin gelişimi için

Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?

9. Giysilerinin temiz ve mevsime uygun olmasına dikkat etme, giyinip-soyunabilme, yiyeceğinin temiz ve sağlıklı olması bilincinde olabilme, bedensel temizliğini yerine getirebilme (el, diş, tuvalet vb.) gibi öz bakım becerilerinin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
10. Tehlikeli olan durum/kişi/işaretleri tanıma ve onlardan nasıl uzak durulacağını bilme, tehlike anında (Ör. kendisiyle gelmesini isteyen bir yabancı ile karşılaştığında) ne yapması gerektiğini bilme gibi becerilerin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
11. Acil durumlarda yardım edecek kişilere ulaşma yollarını (Ebeveyn telefon numaraları, 112, Ev adresi vb.) bilme gibi becerilerin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?
12. Oyuncakları toplama, yaşam-oyun alanını temizleme, servis yapma, yiyecek hazırlama, meslek/iş oyunları, bahçecilik, tamir edebilme gibi pratik yaşam becerilerinin gelişimi için Montessori/Waldorf sınıflarında hangi etkinlik(ler)i, materyalleri, ne sıklıkla ve sırayla uygulamaktasınız?