



## **Montessori Yaklaşımına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi**

### **A General Overview of Montessori Approach and Preparing the Educational Environment**

**Şahin DANIŞMAN<sup>1</sup>**

#### **ÖZET**

*Bu çalışmada, Montessori yönteminin ana hatları ortaya konularak, eğitimciler ve aileler tarafından çocuğun doğasının anlaşılmasını ve ona göre bir eğitim sunulmasını sağlamak amaçlanmıştır. Araştırma, literatür taraması şeklindedir. İtalya'nın ilk kadın doktoru olma başarısını gösteren Maria Montessori, eğitim alanındaki görüşleriyle de dünyada yankı uyandırmıştır. Zihinsel engelli çocuklarla çalışmasıyla başlayan eğitim yolculuğu, "Çocuk Evi"yle devam etmiştir. Ona göre eğitimin merkezinde çocuk vardır. Çocuğun duyularını geliştirmek önemlidir. "Eller zihnin araçlarıdır." Çocuğun, doğal merakının yönlendirmesiyle, özgürlük içinde hareket edebilmesi için ortamın ve materyallerin ona göre düzenlenmesi gerekir. Çocuklarda belirli becerilerin kazanılması için "hassas dönemler" ve bu dönemlerde çok az bir gayretle bu becerilerin kazanılmasını sağlayan "emici zihin" vardır. Yöntemdeki hazırlanmış çevre, çocuğun bilişsel ve duyuşsal açıdan gelişmesine imkan tanımaktadır.*

**Anahtar Sözcükler:** *Montessori, eğitim ortamı, emici zihin, hassas dönem, bilişsel gelişim*

#### **ABSTRACT**

*This study is aimed to put forward the main baseline of the Montessori method; to make the educators and families realize the nature of the children and offer an educational opportunity accordingly. The research is in the literature review type. Being the first woman to graduate with a medical degree in Italy, Maria Montessori's ideas in educational area had a great influence all over the world. Her educational journey starting with the work of mentally retarded children continued with the "Children's House". The children should be at the center of education according to her view. It is important to develop the senses of the children. "The hand is the instrument of the mind". The environment and the materials should be designed according to the children's needs in order to make them move freely with the help of their natural interest. The children have "sensitive periods" to acquire the basic skills and "absorbent mind" to help them acquire those skills. The prepared environment enable the child to develop mentally and sensually.*

**Keywords:** *Montessori, educational environment, absorbent mind, sensitive period, cognitive development*

<sup>1</sup> Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, [sahin.danisman@gmail.com](mailto:sahin.danisman@gmail.com)

“...ve eğitimin öğretmenlerin yaptığı bir şey olmadığını, insanoğlunda kendiliğinden gelişen doğal bir süreç olduğunu keşfettik. Eğitim, kelimeleri dinleyerek değil, çocuğun çevresinden edindiği deneyimlerinin etkisiyle kazanılmakta. Öğretmenin görevi, çocuk için yaratılan özel bir ortamda, kültürel etkinliklerdeki bir dizi motifleri hazırlayıp düzenlemek ve sonra da rahatsız edici müdahalelerden kaçınmaktır...”

Dr.Maria Montessori- *The Absorbent Mind*  
(Seldin, 2000)

Çocuğun, doğumdan itibaren ilk yıllarını ailesinin yanında geçirmesi sebebiyle, ilk temel eğitimini aile ortamından aldığını söylemek yanlış olmaz. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişmesinde önemli olduğunu vurgulayan, özellikle yaşamın ilk yıllarında, içinde yaşadığı aile ve yakın çevresinin sağladığı imkânların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşlerin gittikçe artmakta olduğu da bir gerçektir. (Topbaş, 2004; Kartal, 2005). Aile ortamında, yakın çevresinde olanlarla duygusal ve sosyal etkileşimde bulunan çocukta, üç yaşına geldiğinde artık akranlarıyla birlikte olma gereksinimi oluşur. Bu ilişkiler sayesinde, paylaşmayı ve duygularını kontrol etmeyi öğrenen çocuk, ancak bu yollarla sağlıklı ve eğitsel bir ortamda toplumsallaşabilmektedir (Kartal, 2007). Bundan dolayı da, ailelerin çocuk eğitimi hakkında bilinçlenmesinin ve çocuğun ilk yıllarında oynadıkları rolün önemi ortaya çıkmaktadır (Kabadayı, 2002).

MEB'in (2007) yayınladığı bir modüle göre, zekanın gelişmesi ilk yıllarda oldukça hızlı iken (genelde zekanın %75'i ilk 4 yaşta gelişmekte), ilerleyen yaşlara doğru ise yavaşlamaktadır. Yine aynı yayına göre, zeka üzerinde kalıtımın rolü büyük olsa da, çevrenin de etkisi vardır. Diğer çalışmalarda ise, 18 yaşına kadar sergilenen okul başarılarının %33 kadarının 0-6 yaş arasında alınan eğitime bağlı olduğu; 17 yaşına kadar olan bilişsel gelişmenin %50'sinin 4 yaşına, %30'unun ise 4 yaşından 8 yaşına kadar oluştuğu ortaya konmuştur (Tekiner, 1997, akt. Ramazan& Demir, 2011).

Çocuk, doğası gereği ilk yıllarında birçok soruya yanıt aramakta ve bu soruları da çevresinde olan ebeveynlerine yöneltmektedir. Merak ettiği her şeyi öğrenme isteği duyar. Ancak bu konuda, ailelerin bilinçli olması gerektiğine vurgu yapan Topbaş (2004), çocuğun yapmak istediklerini sürekli engelleme çabasında olmanın, “aşırı derecede çok olduğu bir çevrede, insandan sağlıklı bir gelişme beklemenin pek mantıklı görünmediği” eleştirisinde bulunuyor.

Benzer şekilde, Yıldırım Doğru (2009) da, Türk toplumunda çocuk yetiştirme konusunda oldukça korumacı bir tutum sergilendiğini belirtmektedir. Çocuğun zarar göreceği düşünülerek eline cam tabak veya bardak verilmemesinin yanında, “Sen daha küçüksün!” denilerek, çocuk, yapması sağlanabilecek birçok işten mahrum bırakılır. Çocuk, ilköğretime başladığında, ağır olduğu söylenerek çantası onun yerine taşınır, halbuki çantanın ağırlığının çocuğun taşıyabileceği düzeye getirilebileceği hiç düşünülmez. Böylece, çocuk sorumluluk duygusundan yoksun yetişir.

Bilişsel gelişimde, çocukların kendi bilgilerini incelemeleri, bunları denemeye almaları ve uygulamaya dönüştürme çabaları önemli olmaktadır. Bu aşamalarda yetişkinler de, büyük ölçüde rol oynamaktadırlar. Erken çocukluk döneminde çocuğun bilişsel özelliklerinin, yetişkinlerinkinden farklı olduğu ortaya konmaktadır. Çocukların kendilerine özgü bir düşünme yapıları mevcuttur. Bilişsel sistem, çevreden girdiler alır, yeni düşüncelerle çıktılar verir. Çıktılardan aldığı dönütlerle de, bilişsel gücünü geliştirir (MEB, 2011). Çocuğun bilişsel gelişimiyle alakalı olarak ortaya konulan bu gerçeklerden de anlaşılacağı üzere, çocuk daha yeni kavramaya başladığı dünyayı bizden aldıkları dönütlerle anlamlandırmaktadırlar. Bundan dolayıdır ki, onların büyük merak içerisinde sürekli sordukları soruları sabırlı şekilde cevaplandırmamız ve onların sorguladıkları dünyayı tanımalarına yardımcı olmamız gerekmektedir.

Yetişkinlerin dahi ihtiyaçlarını gideremediklerinde rahatsızlık duydukları göz önünde bulundurulursa, çocukların da zihinsel ve bedensel olarak gelişmesi için önemli olan ihtiyaçlarının karşılanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır ve bu şekilde de doğru insanı inşa etme şansımız artabilir (Topbaş, 2004). Yukarıda da değinildiği üzere, erken çocukluk eğitiminin önemli olmasına karşın, aileler çoğunlukla bunun farkında olmamakta ve çocuğun doğuştan getirdiği merakı tam olarak karşılayamamaktadırlar. Bu noktada da, 100 yıldan fazla bir süredir popülerliğini kaybetmeyen ve özellikle erken çocukluk eğitimine farklı bir bakış açısı getiren Maria Montessori'nin görüşlerinin oldukça faydalı olacağı düşünülebilir.

Ülkemizde, önceden yapılan çalışmalar incelendiğinde, Montessori hakkında genel bilgi verildiği (Arslan, 2008; Oğuz& Köksal Akyol, 2006), sadece belli yönlerine (okul öncesi çocukluk dönemi özellikleri: Durakoğlu, 2011; Montessori materyallerinin tasarım kalitesi: Erişen& Güleş, 2007; okuma ve yazma eğitimi: Durakoğlu, 2010; okul öncesinde fen eğitimi: Büyüktaşkapu, 2012) değinildiği görülmektedir. Bu bakımdan, Montessori felsefesinin ve bu felsefeye göre eğitim ortamının düzenlenmesinin ayrıntıyla ele alınması, diğer kuram ve yaklaşımlarla ilişkilendirmenin Türkçe alanyazına kazandırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada, çocuğun gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak Maria Montessori tarafından önerilen yöntemin çıkış noktası, gelişimi, uygulanması, diğer yöntemlerden farkı gibi temel ana hatlarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

## **YÖNTEM**

Var olan kaynak ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya literatür tarama denir. Literatür taraması, araştırma probleminin seçilerek anlaşılmasına ve araştırmanın tarihsel bir perspektife oturtulmasına yardımcı olur (Karasar, 2005). Bu çalışmada literatür taramasından yararlanılmış olup, konuyla ilgili olan çalışmalardan faydalanılarak, Montessori eğitim felsefesi her yönüyle ortaya konmaya çalışılmıştır.

## BULGULAR

### *Günümüzde Etkin Olan Başlıca Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımları*

#### *Reggio Emilia yaklaşımı.*

Bu yaklaşım, 1963 yılında İtalya'nın Reggio Emilia bölgesinde yaşayan insanların, çocuklarının zekalarını geliştirmeye ve onları hayata hazırlamaya fırsat tanıyan bir okul sistemine dahil olmalarını hedefleme düşünceleri sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, çocukları potansiyeli yüksek, güçlü, yetenekli, meraklı ve sevgi dolu, öğrenmeye aşırı istekli, kendi eğitimini oluşturma kapasitesine sahip olan bireyler olarak görmektedir. Çocuk bir araştırmacıdır ve kendi eğitimini yönetir, yönlendirir. Çocuk, merak etmeye, dikkat etmeye ve yeni bir anlayış ve gelişim seviyesine ulaşmasını sağlayan yeni ilişkiler kurmaya koşullanmıştır (Homeschool Learning Network, tarihsiz).

Reggio Emilia yaklaşımına göre çocuk, büyüme sürecinde gelişimini engelleyen bir duvarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu duvar, eskimiş ve kalıplaşmış katı kuralların, yetişkinler tarafından benimsenmiş ancak çocuklar tarafından anlaşılması oldukça güç olan ve geçerliliğini yitirmiş davranış kalıplarının ile geleneksel eğitim metotlarının birleşmesiyle veya bunların tek başına uygulanmasıyla meydana gelmektedir. Bundan dolayı, öncelikli olarak, yaşadığı toplumdaki yeni kültürel değerleri ve rolleri öğrenmesi için, çocuğun desteklenmesi gerekmektedir. Bu desteğin sağlanmasıyla birlikte çocuk, gelişimini engelleyen ve eski değer yargularından oluşan bu “duvar”ı kendi kendine aşmayı başarmalıdır (Aslan, tarihsiz).

#### *Waldorf okulları.*

Waldorf pedagojisini, dünyayı çevreleyen ve öz bilincin gelişmesine yardımcı olan insanlık çalışmalarından çıkardığı öğretilere dayanan, insanı derinden anlamaya dayanan bir uygulama olarak niteleyebiliriz. Steiner, günümüzde dış etkenlerin daha önce değişmediği kadar çok değişse de, insanlığın doğasının temel öğelerinin değişmediğini belirtmesinin yanında; özellikle, insanın çocukluk dönemi ile gelişiminin doğal bir yol izlediğini ve bunun kısa dönemdeki sosyolojik değişimlerden etkilenmeyip aynı kaldığını vurgulamaktadır. Bu yaklaşıma göre eğitimcilerin görevi, çocuklarımızı önceden öngöremediğimiz geleceğe hazırlamaktır ve sağlıklı gelişim “içimizden” olmalıdır. Sağlıklı gelişimin de fiziksel, duygusal ve ruhsal olarak gelişim aşamalarının her birinde doğru bir şekilde beslenmesi ve desteklenmesi ile olacağı öne sürülmektedir (Çalışkan Kayaöz, tarihsiz).

Steiner'in, Waldorf okullarında, kendi eğitim felsefesiyle ilgili şu görüşlerinin, onun eğitim yaklaşımının özünü verdiğini düşünebiliriz (Gürkan& Ültanır, 1994):

“Çocukta kavrama eylemini gerçekleştirmek istiyorsan, vücutta nelerin oluştuğuna bir bak! Vücut yapısı, beden hareketleri ve ruhsal düzenleme arasındaki ilişkiyi gözle!...Şayet bir kimse, insanın yapılandırılması ve organize edilmesi gibi bir anlayışla, insanı eğitecek olursa, bu gerçekten, en verimsiz eğitim olacaktır ve kesinlikle bu tavır değerlerle alay etmektir.”

### ***High/Scope yaklaşımı.***

High/Scope, birçok ülkede erken çocukluk dönemine hizmet veren bakım yuvalarında kullanılan, uzun süredir tanınmış eğitimsel bir yaklaşımdır. High/Scope yaklaşımı, özel teçhizat, materyaller ya da çevre istemeyen eğitimsel bir süreç ve felsefesi olmasının yanında, 40 yıllık araştırmalar ve uygulamalar üzerine kurulmuştur. High/Scope yaklaşımının kullanıldığı yuvalarda çalışanlar, çocukları; kendilerinin seçtikleri çalışmaları planlayabilen, başlatabilen ve çalışması üzerinde düşünebilen; bireysel olarak diğer çocuklarla ve yetişkinlerle etkili bir şekilde çalışan; daha sonraki eğitimsel deneyimlerde başarılı öğrenciler olmak için onlara olanak sağlayan özellikleri ve becerileri geliştiren problem çözücü ve karar verici bireyler olmaları için cesaretlendirirler(High/Scope UK, 2003: akt. Bilaloğlu Günay, 2004 ).

High /Scope programının ilk uygulamalarında zihinsel vurgu esas iken giderek sosyal ve duygusal amaçlara da programda yer verilmektedir. High/Scope programının özel amacı, gelişimsel olarak tutarlı bir eğitim sağlamak olup, Piaget`in gelişim teorisinden etkilenmiştir. Zihinsel olarak düzenlenmiş program şeklinde de adlandırılan programın anahtarları olarak tanımlanan özel amaçlar dil, yaşantı, temsil, sınıflama, serileştirme, sayı, geçici ilişkiler ve zaman olarak 7 bölümde ele alınmaktadır. 1979 yılında uzmanlar programa aktif öğrenme kısmını ilave ederek programı zenginleştirmişlerdir. Ayrıca High/Scope öğretmenlerinin çocukların sosyal - duygusal ihtiyaçlarına da duyarlı olmalarını istemektedirler (Koçak, 1998).

### ***Bank Street yaklaşımı.***

Mitchell`in çocuğun, sağlık ve duygusal gelişimini ön plana çıkaran “bütünüyle çocuk” olarak adlandırdığı Bank Street Yaklaşımı, Lucy Sprague Mitchell`in John Dewey ve Caroline Prett`den etkilenerek oluşturduğu bir yaklaşımdır (Bayhan& Bencik, 2008).

Bank Street okullarının misyonu; çocukların ve öğretmenlerin eğitimlerini geliştirmek ve bunu yaparken öğrenme ve büyüme hakkındaki uygulanabilir bilgileri içeren eğitim sürecini uygulamak, öğrenme ve öğretme ile dış dünya arasında anlamlı bir bağ kurmak olarak özetlenebilir. Bu yaklaşımda temel olarak, toplum içindeki aileyi, okulu, yetişkin ve çocukları bir bütün içinde ele alarak etkileşimde bulunmak, daha iyi bir toplum inşa etmek hedeflenmektedir (Perryman& Fisher, 2000: akt.Bayhan& Bencik, 2008).

### ***Head Start yaklaşımı.***

Head Start, Amerika Birleşik Devletlerinde federal hükümet tarafından düşük gelir düzeyine sahip aileler üzerinde başlatılmış bir eğitim hareketi olup, Head Start Projesi'nin temel amacı, düşük gelir düzeyine sahip ailelerden gelen çocuklara sosyal ve eğitimsel fırsatlar sağlayarak yoksulluğun olumsuz etkilerinin engellenmesidir. Head Start Programı, belirli amaç ve hedefleri olan; çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel yönden gelişimleri için gelişimsel olarak uygun sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerden oluşan; gelişimin tüm alanlarında çocukların ilerlemelerini izleyen ve değerlendiren bir programdır. Bu programın uygulanmasını desteklemek için, bir yönetim sistemi; etkililiğini saptamak için bir metot ve uygulanma aşamasında aileleri ve personeli eğitmek için yöntemler geliştirilmesi gereklidir. Head Start Programı, yapılandırılmış bir çerçeve programdır. Programı oluşturan günlük aktiviteler, geniş kapsamlı olup, grup içindeki çocukların ailelerini ve geldikleri kültürü yansıtır nitelikte olmalıdır. Ayrıca, çocuk merkezli, ailelerin rollerini açıklayıcı ve tanıtıcı, çocukların bilgi, beceri, kendine güvenlerini arttırıcı yönde planlanmalıdır (Aktan Kerem& Kınık, 2006).

### ***Summerhill okulu.***

Summerhill Okulu aynı zamanda “canının istediğini yap okulu” olarak bilinmekle birlikte, okulun kurulmasındaki ana düşünce, “okulu çocuğa uydurmak” olmuştur. Bu eğitim sisteminde, öğrenciler serbesttir, özgür bırakılmışlardır. Hiç kimse onlara ne giyeceklerini söylemez, istedikleri şekilde giyinirler. Bu sistemin kurucusu olan Neill'e göre, çocukları sıralarda oturmaya zorlayıp, bir şeyler öğretmeye çalışan okul, iyi bir okul değildir. Bu sistemde fiziksel cezalandırma yer almaz. Neill'e göre özgür olmayan eğitim, hayatın dolu dolu yaşanmasını engeller. Eğer duyguların gerçekten özgür olmasına izin verilirse, akıl kendi kendine bakar. Çocuk eğitimi konusundaki ilginç fikirlerinden birisi de şu şekildedir: “Çocuk eğitimi de tıpkı köpek eğitimi gibidir. Dövülen çocuk, dövülen köpek gibi boyun eğen, aşağılık duygusu içinde bir yetişkin olur. Nasıl köpeklerimizi kendi amaçlarımıza uygun olmak üzere yetiştiriyorsak, çocuklarımıza da öyle yapıyoruz.” (Yıldız, 2005).

### ***Moore yaklaşımı.***

Moore yaklaşımında 8 ile 12 yaşına kadar, çocuklar yapılandırılmış müfredat ve formal eğitim programına tabi tutulmaz. Bu metodun müfredat anlayışında keşfetme esastır. Ebeveynler de, destekleyici olarak öğretmen rolü üstlenebilirler. Çocuklarla okumak, oynamak şarkı söylemek; onların ilgileri doğrultusunda tüm imkanlarla buluşturulması; çocukların kendilerine güven oluşturacakları ve yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri iş meşgalelerinin oluşturulması; sosyal hizmet çalışmaları gibi temel esaslar vardır (Öz, 2008).

### **Montessori Eğitiminin Çıkışı**

Roma Üniversitesi'nde asistan olduğu dönemde, zihinsel engelli çocuklarla harcadığı zamanda, çocukların henüz el sürülmemiş ve dokunulmamış oyun oynama isteği ve ihtiyacını gözlemlemiş olması, Montessori'yi onları eğitmeye teşvik etmiştir. Özellikle, ormanda bulunan vahşi bir çocuğun duyularını uyararak ve geliştirerek onu topluma kazandırmak için uğraşan Itard ve onun öğrencisi olan Seguin'den etkilenmiştir. Klinikteki çocuklarla olan deneyimleri ve Seguin tarafından geliştirilen duyuşal fonksiyonların geliştirilmesi alıştırmaları, Montessori'nin kendini eğitime adanmasını sağlamıştır (Röhrs, 1994).

Birlikte çalıştığı zihinsel engelli çocukların, İtalyan devlet okullarında uygulanan sınavlarda normal öğrencilerle aynı başarıyı yakalamalarıyla, uyguladığı eğitim sisteminin normal öğrencilere de uygulanabilirliğini düşünmüş ve bunu hayata geçirmeye çalışmıştır. Normal öğrencilerin sınavlarda neden başarısız oldukları sorusuna ise, insanoğlunun doğuştan getirdiği zihinsel potansiyelinin ancak okullarda verilen eğitimle ortaya çıkarıldığı yanıtını vererek, okullarda verilen eğitimi sorgulamıştır. Çünkü, kendisi zihinsel engelli çocuklarla bu başarıyı yakalayabilmiş ise, okulların normal çocuklarla daha yüksek başarılar elde etmesi gerekiyordu (Seldin, 2002; Asher, 2010).

Montessori'nin çocuğun bütününe odaklanması, geleneksel öğretmen merkezli sınıflardan daha farklı bir okul ortamı oluşturmaya yöneltmiştir. Bu farkı ortaya koymak için de, açtığı ilk okulun ismini "Çocuk Evi (=Casa dei Bambini=Children's House)" olarak belirlemiştir. Montessori sınıfları yetişkinlerin sorumlu olduğu bir alandan ziyade, çocukların bağımsızlık ve kendi kontrolünü sağlama duygularını geliştirmeye yardımcı olacak şekilde hazırlanmış ortamlardır. Çocuklar serbestçe dolaşmaktalar ve ilgilerini çeken şey üzerinde çalışmaktalar (Seldin& Epstein, 2003).

Açtığı bu okulda, öğretmen olmak üzere eğitim almamış bir kadını kendine yardımcı olarak işe aldı. Montessori, kadından çocuklardan sorumlu bir otorite olmak yerine, onları gözlemlemesini istedi. Çocuklar etrafta serbestçe dolaşıp, ne yapmak istediklerini kendileri seçebiliyordu. Çocukların kendi başlarına ne yapacaklarını gözlemlemek istiyordu. Ayrıca, sınıfta sıra kullanmak yerine, çocukların boylarına göre yapılmış olan sandalyeler yaptırdı ve zihinsel engelli çocuklar için geliştirdiği öğretici materyalleri çocukların kullanımına verdi. Oynamak için bir sürü oyuncak olmasına rağmen, bir süre sonra, çocukların basit oyuncaklarla oynamaktan bıktıklarını ve eğitimsel materyallere yöneldiklerine şahit oldu. Çocuklar sanki kaşif gibiydiler ve öğrenmeye açıldılar. Montessori, eğitim ortamını çocuklara göre düzenledi: mobilyaları çocukların boylarına göre yeniden yapılandırdı, materyaller çocukların erişebileceği küçük dolaplarda sergilendi, onların materyalleri istedikleri zaman alıp oynamalarına ve işleri bittiğinde geri koymalarına müsaade etti. Duvarlardaki çengeller, çocukların yetişkinlerden yardım almadan uzanabilecekleri kadar alçak monte edilmişti. Sandalyeler, çocukların kaldırıp hareket ettirebilecekleri kadar hafifti. Montessori, okul

öncesi çocuklarının öğrenmeye karşı şiddetli bir istek duyduklarını ve uygun bir ortama konulduklarında kendi başlarına öğrenebileceklerini ortaya çıkardı (Thayer-Bacon, 2011; Schilling, 2011).

“Kendiliğinden yönlendirilen” bu bireysel öğrenme yaklaşımını kullanan Montessori’nin öğrencileri, gittikçe üst düzey düşünme gücü gerektiren ve birbirleriyle ilişkili olan görevler barındıran “düzenlenmiş bir çevre”de kendi kendilerine öğretebiliyorlardı. Bu metodun, görevinin bilincinde olan, en zor görevlerde bile içsel olarak motive olmuş öğrenciler oluşturmak için tasarlandığı söylenebilir (Rathunde & Csikszentmihalya, 2005: akt. Holfester, 2008).

Bugün, evrensel olarak kabul gören bilgilerden, çocukların fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerinin birkaç aşamada tamamlandığını görmekteyiz. Her evrenin kendine özgü özellikleri olmakla birlikte, okul öncesi dönemde çocuğun gelişiminde oyunun rolü büyüktür. Çocuk, oyun oynayarak hem ruhsal yapısını geliştirir, hem de öğretici olan oyunlarla zihinsel gelişimini sağlama fırsatı bulabilir. Bu bakımdan, günümüzde tüm batı ülkelerinde, 3-5 yaş arası çocuklar, merkezinde oyunun yer aldığı ortamlarda okul öncesi eğitime alınırlar. Bu kurumlarda, çocuğun zihinsel ve fiziksel becerilerinin geliştirilmesinin yanında, akranlarıyla ilişki kurması, paylaşması ve sosyal yönden gelişmesi de sağlanır. Bu şekilde, okula başlamadan önce etkili bir eğitim almış olan çocukların, okul öncesi eğitim almamış olanlara göre, birinci sınıfa çok daha rahat uyum sağladığı, öğrenmeye daha açık olduğu, öğrenme motivasyonlarının daha yüksek ve ders dinleme kapasitelerinin daha fazla olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuş olan gerçeklerdir. Ülkemizde ise, okul öncesi eğitim, son yıllarda önem kazanmış olmasına rağmen, henüz zorunlu eğitim kapsamına alınmamış ve ülke çapında yaygınlaştırılmamıştır (Türk Tabipleri Birliği, 2012).

### ***Montessori’nin Eğitim Yaklaşımı***

Montessori yaklaşımında, çocuklara, araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için fırsatlar tanırken, Montessori materyalleri, çocukların bu hatalarını bulmalarına yardımcı olacak şekilde tasarlanmıştır. Öğretmen çocuğun hatasını söyleme çabasında olmaz. Eğer, çocuk kendi hatasını fark edemiyorsa, bu onun yeterince gelişmediğini göstermektedir (Temel, 1994).

Montessori felsefesinin temeli, çocuğun ileride olacağı kişinin özelliklerini, içerisinde taşıdığı düşüncesidir. Çocuğun bedensel, entelektüel ve duygusal potansiyeline tam anlamıyla ulaşması için gereken özgürlük, düzen ve özdisiplin yoluyla ulaşılabilecek bir özgürlük olmalıdır. Montessori felsefesinde, ‘çocuğun bireyselliği’ ön plandadır. Her çocuk, kendine özgü bir gelişime sahiptir. Bir Montessori sınıfında, her davranışın gerektirdiği gerçek materyallerle çalışmak önemlidir. Çocuklar, bu malzemelerle oynarken ya da çalışırken sınıf düzeninden ve malzemelerin korunmasından da sorumlu olmaktadır (Sarıaydın, Tekbaş, Tuncay & Akgün, 2009).

Montessori eğitiminin 8 temel ilkesi şu şekilde belirtilmiştir (Lilliard, 2005: akt. Edwards, 2006; Bruggeman, 2011):



1. *Hareket ve Biliş*: Hareket ve biliş birbirleriyle iç içedirler. Hareket, düşünme ve öğrenmeyi kolaylaştırır.

2. *Seçim*: İnsanlar kendi yaşamları üzerinde kontrol duygusuna sahip olduklarında, öğrenme kabiliyetleri gelişir ve mutlu olurlar. Kontrol, çocukların konsantrasyonunu artırır ve memnuniyetlerini sağlar.

3. *İlgi*: İnsanlar, öğrendikleri şeye ilgi duyduklarında, daha iyi öğrenirler. Çocukların kendi soruları veya önceki bilgileri üzerine kurulu olan öğrenmeler daha kolay olur.

4. *Dışsal Ödül Yok*: Okumak için para veya test çözmek için yüksek notlar gibi, bir aktivite için dışsal ödüller kullanmak, bu ödüller geri alındıklarında, o aktivite için motivasyonu negatif olarak etkileyebilir.

5. *Arkadaşlarla ve Arkadaşlardan Öğrenme*: İşbirlikli düzenlemeler, öğrenmeye oldukça yardımcı olur. Çocuklar diğerlerinden, gözlemlerle, taklitlerle, ders almakla veya onlara ders vermekle, onlarla küçük gruplar halinde çalışmakla daha iyi öğrenirler.

6. *Bağlamda Öğrenme*: Anlamli bağlamlarda öğrenmek, soyut bağlamlarda öğrenmekten daha derin ve daha zengin bir öğrenme ile sonuçlanmaktadır. Çocukların merakı üzerine kurulu olan dersler veya sınıfta işlenenleri gerçek yaşamla ilişkilendirmek öğrenmeyi daha anlamlı hale getirmektedir.

7. *Öğretmen- Çocuk Etkileşimi*: Duyarlı, esnek ve uyumlu bir öğretim, istenen sonuçları daha çok ortaya çıkarmaktadır. Çocuklar, güvenilir ve samimi, aynı zamanda da kontrol noktasında esnek olan bir ebeveyn veya öğretmen rehberliğinden faydalanmak ve öğrenme için güvenli bir ortamda bulunmak isterler.

8. *Çevrede ve Zihinde Düzen*: Çevre düzeni, zihinsel düzeni destekler ve çocuk için faydalıdır. Montessori sınıfları, malzemelerin ortamdaki dağılımları bakımından oldukça düzenlidirler ve çocuklar tarafından sistemli kullanım için hazırlanmışlardır.

Montessori (1946), bilimsel gözlemin, eğitimin öğretmen tarafından verilen bir şey olmadığını ortaya koyduğunu söylüyor. Eğitimin, insanoğlu tarafından yürütüldüğü bir süreç olduğunu ve sözcükleri dinleyerek değil, çevredekileri deneyimleyerek kazanıldığını belirtiyor.

Montessori (1995), çocuğun zihninin yapabildiklerini, yetişkinlerin zihinlerinin yapamayacağını düşünmektedir. Çocuklarda olduğu gibi, bir dilin hiçbir şeyden gelişimi, farklı türden bir zihniyet gerektirmektedir ve çocuk buna sahiptir. Onun zihni, bizimkilerden farklı işlemektedir.

Montessori'nin eğitime bakış açısını nelerin etkilediğine dair şu cümlesi bize bir ipucu verebilir (Seldin, 2002): “Çocukları izledim, onları yakından inceledim ve bana, onlara nasıl öğreteceğimi öğrettiler.”

### **Emici Zihin**

Çocuk, dünyanın neresinde olursa olsun, Montessori'nin "emici zihin" olarak adlandırdığı bir yetiye sahip olarak dünyaya gelir. Montessori yaklaşımında, emici zihin ilkesinin amaçladığı şey, çocuğun zihinsel faaliyetini ortaya çıkarmaktır (Montessori, 1997: akt. Oğuz& Köksal Akyol, 2006). Emici zihin, herhangi bir güç harcamadan ve yorulmadan, ortamın, bütün ruhsal, zihinsel ve fiziksel yönlerini emme yeteneğine sahiptir. Bu yetenek, eşsiz olmasının yanında geçicidir (Singh, 2005). Montessori (1953: akt. Durakoğlu, 2011), emici zihne örnek olarak dilin kazanımını vermektedir. Yeni doğan çocukta, bellek, zeka, akıl yürütme yeteneği olmamasına rağmen, çocuk kısa zamanda konuşmayı öğrenir. İki yaşına geldiğindeyse, emici zihni sayesinde, çevresindekilerin konuştukları dili taklit ederek konuşmayı öğrenir. Topbaş (2004)'a göre, madem ki çocuk dili kendiliğinden öğrenebiliyor, o halde çevresindeki bilgileri de doğal bir biçimde zorlanmadan öğrenebilir. Bu tarzda bilgi edinmek, ayrıca çocuk için doğal ve keyifli bir faaliyet olmaktadır.

### **Çocuğun Gelişim Evreleri ve Duyarlı Dönemler**

Araştırmaları sonucunda, Montessori, çocukların ilgileri, ihtiyaçları ve yeteneklerinin belirli gelişim evrelerinde gruplandığını ortaya koymuş ve öğretmenlerden, her gelişim düzeyindeki çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak sınıf ortamları oluşturmalarını istemiştir. Bu gelişim evreleri (phases of development), birinci evre (0-6 yaş), ikinci evre (6-12 yaş) ve üçüncü evre (12-18 yaş) olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır (Seldin& Epstein, 2003; Arslan, 2008; Grim, 2011; Durakoğlu, 2011).

Çocukların, boy ve saç renkleri gibi fiziksel özelliklerinin belirlenmesinin yanında, onların duygusal ve zihinsel niteliklerini belirleyen bir bilişsel plan daha vardır. Bu nitelikler, Montessori'nin "duyarlı dönemler (sensitive periods)" olarak isimlendirdiği, belli süreçler dahilinde gelişmektedir (Sensitive Periods, tarihsiz). Montessori'ye göre, duyarlılık dönemi belirli bir karakterin kazanımıyla ve belirli bir süreyle sınırlı olup, her karakter ancak geçici bir gücün yardımıyla belirlenebilir. Gelişim, canlıların özünde var olan kalıtsal bir güç olsa da, çocuk, duyarlılık döneminin yönlendirmelerine göre hareket etmezse, doğal bir biçimde öğrenme fırsatını kaybetmiş olur (De Bartolomeis, 1973: akt. Durakoğlu, 2011).

Bu duyarlı dönemlerde, çocuk belirli bir beceri üzerinde odaklanır ve diğerlerini bir kenara bırakır. Ayrıca bir beceriyi kazanma sürecinde, tekrar tekrar aynı şey üzerinde çalışır. Eğer, çocuk üzerinde çalıştığı beceriyi geliştirirse, o bilgi/becerinin kazanılmasıyla çocuk mutlu olur ve rahatlamış hisseder (Grim, 2011).

Montessori'ye (1975: akt. Durakoğlu, 2011) göre, çocukların içinde onları faaliyete iten bir güç vardır. Çocuklar, bu duyarlı dönemleri sayesinde, büyük bir tutku ve coşkuyla, çevresindeki dünya ile irtibata geçer. Çocukların hızlı öğrenmesi, bu dönemlerin etkisiyle gerçekleştiği için, bu dönemdeki çocuğun yaşamı oldukça aktif ve canlı olmaktadır. Çocuğun sahip olduğu iç duyarlılıklar, kendisi için yararlı ve gerekli

olanları seçmesine imkan tanır. Bu şekilde de, çocuk bazı şeylere duyarlı olur, diğerlerine kayıtsız kalır.

Her duyarlı dönem, çocukların özel potansiyellerini ortaya çıkarmak için, çocukları çevrelerindeki nesne ve ilişkilerini sorgulamaya iten bir tür dürtüdür. Her duyarlı dönem (Sensitive Periods, tarihsiz);

- Özel bir hassasiyet ve psikolojik tutum dönemidir.
- Çocukları çevredeki belli özellik ve nesnelere yönelten, aşırı bir güç, ilgi ve dürtüdür.
- Çocukların dikkatlerini çevredeki belli bir şey üzerinde yoğunlaştırdıkları ve geri kalanları dışladıkları bir zaman periyodudur.
- Bir tutku ve bağlılıktır.
- Bilinçsizlikten gelir ve çocukları bilinçli ve yaratıcı aktivitelere yönlendirir.
- Yorgunluk ve sıkıntı yaratmayan, aksine sürekli bir enerji ve ilgi ortaya çıkaran, yoğun ve uzun süreli aktivitedir.
- Anlaşıp algılandığında ortadan kalkan geçici bir durumdur.
- Bir kez zamanı geçtiğinde tekrar kazanılamazlar.

#### ***Birinci evre (0-6 yaş).***

Montessori bu dönemi , 0-3 yaş arasındaki evreyi, 3-6 yaş arasındaki evrenin takip ettiği iki alt evreye ayırır. Ona göre, bu iki alt evredeki çocuklar, özel kavrama yetenekleriyle donatıldığından dolayı, 0-6 yaş arasını, Montessori, öğrenmenin en yoğun olduğu dönem olarak görmektedir (Schafer, 2006: akt. Durakoğlu, 2011). Bu dönemde, çocuk için öğrenme ve becerileri elde etme oldukça kolaydır. Çocuk bilgiye açık, ilgili ve öğrenmeye motive olmuş bir durumdadır. Bu dönemde beyinde sanki ayrı bir öğrenme penceresi açılarak, tüm dikkat çevreye veya belirli alanlara yönlendirilir. Bunun sonucunda da, çocuk kolayca öğrenir. Beyin bilgiyi emer, süreçten geçirir ve hatırd tutar. Eğer çocuk, bu dönemde kazanması gerekenleri elde edemezse, daha sonra bu bilgi ve becerileri kazanması hiç kolay olmayacaktır. Her çocuk için, bilgi ve becerileri alma zamanı ve süresi farklılaşabilir. Örneğin, dilin duyarlı döneminde, çocuğun dil becerisini kazanması oldukça kolay ve nerdeyse zahmetsizdir. Eğer bu dönem geçer ve çocuk da belirli gelişimsel uyarıcılara maruz kalmadan bu dönemi kaçırsa, beyin için bu beceriyi kolayca elde etme fırsatı da kaçmış olur (Grim, 2011; Schafer, 2006: akt.Durakoğlu, 2011).

Bu dönemde ayrıca kişiliğin ve bireyselleşmenin temeli kurulur. Çocuğun yaratıcı, kurucu ve kararsız olduğu görülür. Çocukta, bu dönemin 3.yaşa kadar olan ilk evresinde, bilinçsiz zekanın çalışkanlığı ve tecrübelerle yaratıcı enerjinin gelişimi belirginleşmektedir. Hareket için duyarlılık kazanan çocukta, el hareketlerinin koordinasyonu, dengede durmak ve yürümek gibi davranışlar gözlenir. Hareket etmek ve duymakla birlikte dildeki gelişim de ortaya çıkar. İçsel ve dışsal düzen kurulmaya başlanır ve ilişkileri fark etmesi sağlanır. 3-6 yaş arasını kapsayan ikinci alt evrede ise, çevreden alınan izlenimler analiz edilir. Çocuk, çevresindeki faaliyetler ile, bilinçsiz

keşiflerden bilinçli çalışanlara doğru gelişme gösterir. Önceden elde edilmiş olan kazanımlar güncellenir ve geliştirilir. Bir gruba katılarak sosyal uyum sağlamak, çocuk için çok önemli olmaktadır (Arslan, 2008).

Bu dönemde kazanılması gereken bilgi/becerilerin, ortalama yaş aralıklarına göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (The Montessori Sensitive Periods, tarihsiz):

**Tablo 1: Montessori'nin Birinci Duyarlı Dönemi İçin Becerilere Göre Yaş Aralıkları**

Beceri Yaş	0	1	2	3	4	5	6
1. Hareket	0-2						
2. Dil	0-6						
3. Küçük Nesnelere		1-5					
4. Düzen			2-5				
5. Müzik			2-6				
6. Nezaket-Terbiye			2-6				
7. Duyusal Gelişme			2-6				
8. Yazma				3-5			
9. Okuma				3-5			
10. Uzamsal İlişkiler					4-6		
11. Matematik					4-6		

### **İkinci evre (6-12 yaş).**

Çocuğun öğrenme hızı, ahlaki ve sosyal duyarlılığın yükseldiği bu dönemin başında azalmaktadır. Bu evrede, çocuk iyi ile kötünün bilincine varmaya başlamaktadır. Bir önceki dönemde sadece kişisel davranışları sorgulayan çocuklar, bu dönemde sosyal olaylara da farklı bakış açılarıyla yaklaşarak onları anlamlandırmaya çalışırlar. Bu evrede, çocuğun vicdanı, iyi-kötü ve doğru-yanlış arasındaki farka karar vermenin merkezi halinde gelir. Bu şekilde de, çocuk sosyal bilince ulaşmayı başarır. Ayrıca çocukta adalet bilinci oluşmakta, çocuğu toplumunu oluşturarak bu topluluğa itaat etmeye hazır haldedir. Montessori'ye göre bu dönemdeki çocuk, 'toplumsal alanda yeni doğmuş bir bebek'tir (Schafer, 2006& Wilbrandt, 2009: akt. Durakoğlu, 2011; Arslan, 2008).

Çocuk, ruhsal, sosyal, dini ve kültürel açıdan bilgisini genişletme isteği duyar. Çocuğu ruh, soyut düşünmeye hazır hale gelmeye başlar. Sürekli 'neden' sorularını sorar ve hayal kurmaya karşı duyarlı hale gelir (Beuschlein, 2003: akt.Arslan, 2008).

Bu dönemde kazanılması gereken bilgi/ beceriler şu şekilde ifade edilebilir (Grim, 2011): Adalet ve ahlaki yargılar, sosyal ilişkiler, para ve ekonomi, hayal etme, aletleri ve makineleri kullanma, zaman ve tarih algısı, insani hasletleri algılama, bir aileye ait olma algısı ve dünyanın işleyişinin farkına varma.

### ***Üçüncü evre (12-18 yaş).***

Bu dönemdeki çocukta, birinci dönemdeki kadar büyük değişimler görülmektedir. Önceki evrede ahlaki bilinç kazanan çocuk, bu dönemde toplumsal ve dini hisler geliştirir. Manevi duygular kazanan çocuk, aynı zamanda birtakım idealler edinir. Bu dönemdeki çocuğun ahlaki ve sosyal bilinci artık olgunluk seviyesine geldiği için, bu çocuğa ahlak öğreticiliği yapılabilir (Montessori, 1953: akt.Durakoğlu, 2011). Bu dönemde fiziksel değişimler rol oynar, vücut olgunluğa ulaşır (Montessori, 1995).

Yine birinci döneme benzer şekilde, bu dönem de kararsızlıklar üzerine kuruludur. Fiziksel değişimlerinden dolayı ergenler, korunma ve emniyette olma gereksinimi hissederler. Bunun yanında, sosyal ortamda bağımsız olma isteği de oluşur. Bu dönemde kendini gösteren gelişim dallanmalarının tamamlanması, bireylere karşı saygı duymayı ön plana çıkarır. Ergenler, toplumdaki rollerini anlamak ve üstlenmek isteği duyarlar (Arslan, 2008).

Bu dönemde kazanılması gereken bilgi/ beceriler şu şekilde ifade edilebilir (Seldin& Epstein, 2003): Güven, kendini ifade etme, analitik düşünce, bağlılık ve sorumluluk.

### ***Montessori Yaklaşımında Eğitim Ortamı***

Seldin ve Epstein (2003), Montessori öğretmenlerinin üç önemli şeyle çalıştıklarını belirtmektedir: Birincisi, çocuk gelişimi ve onların duyarlı dönemleri hakkındaki bilgileri; ikincisi, her duyarlı dönemin doyuma ulaşacağı bir sınıf ortamının nasıl hazırlanması gerektiğini bilmeleri; üçüncüsü ise, nasıl gözlem yapılması gerektiğinin farkında olmalarıdır.

Montessori programları, çocukların bireysel gelişmelerini ve iç disiplin geliştirmelerini sağlamasının yanında, saygının yer aldığı huzurlu bir ortam oluşturur. Öğretmenler tarafından oluşturulan eğitim ortamları, çocukların aktif araştırma yapabilecekleri ve yetişkinlerle iletişim kurabilecekleri, serbestçe hareket edebilecekleri şekilde düzenlenir. İstenilen bilgi, beceri ve deneyimleri kazandırılacağına inanılan materyaller, öğretmen rehberliğinde, öğrenciler tarafından seçilir. Çocuklar, kendi amaçları doğrultusunda materyalleri düzenleyebilirler. Çocuklarda, bilgi ve becerilerin yanında, ayrıca duyuşsal hedeflerin de gerçekleşmesine önem verilmektedir (Temel, 2005).

Çocuklar iyi düzenlenmiş bir ortama bırakılıp izlendiğinde, gelişimleri için neyin gerekli olduğuna uygun bir zamanda kendileri karar verdikleri ve bunu da zihinlerince emdikleri görülebilir. Çocukların gelişimi için önemli olan üç şey, çevre, öğretme materyalleri ve onları izleyen yetişkinlerdir. Çocuklara tek taraflı bir şekilde

öğretme ve onlara yetenek kazandırmak yerine, çocukların kendi başlarına öğrenebilecekleri bir çevre oluşturmak ve konsantre olabilecekleri nesnelere yer ve zaman da sağlamak önemli olmaktadır. Çoğu zaman, yetişkinlerin iyi niyetli müdahaleleri, çocuğun gelişimini engellemektedir. Bu bakımdan, yetişkinler sabırlı bir şekilde çocuğu izlemeliler ve sadece çocuklar yardıma gereksinim duyduklarında bir el uzatmalıdırlar (Tubaki& Matsuiishi, 2008).

Montessori sınıflarında, öğrenme düşünmeden yapılan alıştırmalar veya ezberlemek değildir. Amaç, yaptıkları şeyin bilincinde olan öğrenciler yetiştirmektir. Montessori öğrencileri, kendilerinin yaptıkları alıştırmalarla, araştırmayla ve sorgulamayla öğrenirler. Pasif bir şekilde kendilerine “kaşık uzatılma”sını beklemek yerine, çalışma süreçlerine aktif olarak katılırlar. Doğa bilimleri ve açık hava eğitimi Montessori öğrencilerinin deneyimlerinin önemli birer parçası olmakla birlikte, doğaya karşı da bir sevgi geliştirirler. Öğrenciler, yanlış yapmaktan korkmamayı öğrenirler, aksine, bunların öğrenme sürecinin bir parçası olduğunun farkındadırlar (Seldin, 2000).

Çocuk, doğuştan getirdiği zihinsel potansiyelini kullanmak ve yeteneklerini geliştirebilmek için zengin uyarıcılarla donatılmış çevreye gereksinim duymaktadır. Zengin uyarıcı bir çevrenin, zekayı bir miktar artırabileceği gözlenmiş olup, çevre etkileri ile zekanın yaklaşık  $\pm 15$  puan fark edebileceği öne sürülmektedir. Örnek olarak, orta sosyo-ekonomik düzeydeki zeka bölümü 100 olan bir kişi, olumsuz çevre koşullarında yetişecek olursa, zeka bölümü 85'e kadar düşebilir. Oysa, aynı zeka bölümüne sahip bir kişi, zengin uyarıcı çevre etkilerine maruz kalırsa, zeka bölümü 115'e kadar yükselebilmektedir. Bundan dolayı da, zeka gelişiminin oldukça hızlı olduğu çocukluğun ilk dönemlerinde, çevredeki uyarıcıların rolü büyüktür (MEB,2007).

### ***Montessori Materyalleri***

Montessori, bir insanın başka bir insan tarafından eğitilebileceğine inanmadığını belirtmektedir. Bireyler bu işi, ancak kendileri yapabilirler. Doğal bir merak ve öğrenme arzusuyla motive edilen birey, sınıfta geçirdiği uzun saatlerden sonra da öğrenmeye devam eder. Bu yüzden, Montessori, 2,5-6 yaş arasındaki çocuğa verilecek olan eğitimin, çocuğun beynini direkt olarak bilgi ile doldurmak yerine, çocuğun doğasında var olan öğrenme isteğini gerçekleştirecek bir programa yönelik bir eğitim olması gerektiğini vurgulamıştır. Montessori sınıflarında bu saydığımız amaçlara iki türlü ulaşılabilir: Birinci olarak, zorlama yerine çocuğun öğrenme zevkini kendisinin yaşamasını sağlamak, İkinci olarak da, çocuğun öğrenme mekanizmasını mükemmelleştirmeye yardımcı olmak. Montessori materyalleri, bu amaçlara yönelik fayda sağlamakla birlikte, öncelikli olarak gereken bilgileri öğrenmelerini ve çocuğa ilerdeki öğrenimi için bir takım yetenekler de kazandırır. Yetişkinler için sıradan olan, bulaşık yıkama, sebze doğrama, ayakkabı cilalama gibi olaylar, küçük çocukların gözünde yapılabilecek önemli görevler arasında yer almaktadır. Küçük bir çocuğun içindeki en önemli ve en kuvvetli dürtülerden biri olan taklit etmeyle, çocuklar bu görevleri gerçekleştirirken, bir işlemin tamamlanması için gerekli olan sırayı takip

ederler ve detaylara da önem vermeyi öğrenirler. Gerçek yaşam aktiviteleri, Montessori eğitiminde oldukça önemli görülmektedir. Çünkü, çocuk, günlük yaşam için önemli olan bir takım amaçlar edinir ve bu amaçlara ulaşmak için, zihnin yönetiminde, bir takım vücut hareketleri kazanır. Son olarak ise, çocuklar çalışmalarını bitirip, bir aktiviteden diğerine geçmeden önce, kullandıkları materyalleri tekrar yerlerine koyarak iyi bir çalışma disiplinine sahip olurlar (Lillard, 2011; Montessori Eğitim Programı (2,5-6 yaş), tarihsiz).

Çocuğa dünyayı keşfetmek için fırsatlar sunan Montessori materyalleri, çocuğun kullanabileceği boyutlarda ve güvenlikte dizayn edilmiştir. Gerçekçi özelliklere sahip olan ve yaratıcılığa da yer veren bu materyaller, günümüzde de oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Tüm materyallerin temiz, eksiksiz ve estetik bir görünüme sahip olmaları, çocukların dikkatli ve özenli çalışmalarını sağlarken, çalışmayı problemsiz bir şekilde tamamlamalarına da yol açar. Çocukları alıştırmaya teşvik eden şey, kullanılacak malzemenin güzel, zarif ve çekici renklerde olmasıdır. Özellikle, bir sette kullanılan parçalardaki renk uygunluğu ve aynılığı, çocukların o çalışmaya ait olan tüm parçaları kolayca bulmalarına yardımcı olur (Erişen& Güleş, 2007).

İçgüdüsel eğilimlerin yönlendirmeleriyle hareket eden çocuk, kendi gelişim planlarına uygun olan seçimlerde bulunmaktadır. Bu nedenle, Montessori sınıflarındaki çocuklar, kendilerine sunulan nesnelerin hepsini değil, sadece kendilerine uygun olanı seçerler. Bu bakımdan, Montessori sınıflarındaki dolaplar da, özgür seçim iradesine hizmet edecek şekilde çocukların boylarına ve fiziksel özelliklerine göre dizayn edilmiştir. Çocuk, materyal seçerken, öğretmen sadece gözlem yaparak onun olgunlaşma düzeyini anlamaya çalışmaktadır (Montessori, 1975: akt. Durakoğlu, 2010).

Montessori eğitimindeki bu temel düşüncelerden dolayı, bütün malzemeler, çocukların kolaylıkla görebileceği ve ulaşabileceği açık dolaplarda ve raflarda yer almalıdır. Göz önünde bulunan malzemeler, çocuklarda yapma, oynama arzusunu tetikler, bu şekilde de malzemeler kendi reklamını yapmış olur. Hemen hemen tüm materyallerden bir adet bulundurulması gerekmektedir. Böylelikle, çocuklar arasında birbirleriyle konuşma, anlaşma, seyretme, bekleme, uygun bir çözüm yolu üretme, isteğini sonraya erteleme, vazgeçme gibi sosyal açıdan önemli olan birçok gelişmeler desteklenir ve seyrederek öğrenme gibi dolaylı öğrenmeler de gerçekleşir (Erişen& Güleş, 2007).

Montessori sınıflarının temel unsurları olarak görülen bu materyallerin en önemli özelliklerinden birisi de, “hatanın kontrolü”nü içermeleridir. Örneğin, farklı ebatlardaki silindirlerin, yerleştirilmesi gereken bir düzlemde, silindirlerin tümünü yanlış yerleştirmek mümkün değildir. Bir silindir dışarıda kaldığında, bu durum yapılmış bir hatanın işaretçisidir. Dolayısıyla bu silindir düzlemi, hatanın kontrolünü içermektedir. Bu, bir gömlekteki düğmeler gibidir. Eğer düğmelerden birini iliklemeyi unutursak veya öncelik sırasını yanlış yaparsak, hata en sonunda kendini gösterecektir. Hatanın kontrolü, çocuğun küçük farkları dikkatlice görerek, bilinçli hareket etmesine

neden olur. Bunun sonucu olarak ise, artık materyal olmasa bile, çocuk hatasını kontrol etme bilincini kazanır (Montessori, 1950: akt.Durakoğlu, 2010).

Çocuk sorunları tek başına çözebilme, kendine güven geliştirme, analitik düşünme ve başarılı olmanın verdiği mutluluğu yaşayabilme yeteneğine sahiptir. Çocukların keşiflerinin sürekliliği gibi materyaller de birbirine bağlıdır. Aydın (2010)'a göre, Montessori araçlarının bazı özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Her bir araç kümesi sadece bir kavram sunar, böylece kavram anlamına etki edebilecek diğer tüm uyarılardan ayrılır ve dikkat sadece onun üstüne yoğunlaştırılır.
- Her araç kümesi sunmayı amaçladığı kavramın en fazla ve en az değerlerini gösteren parçalara sahiptir. Çünkü göreceli kavramlar ancak bu şekilde sunulabilir.
- Araçlar kavramları basitten karmaşığa ve ileriki aşamalarda soyuta doğru öğretecek şekilde tasarlanmıştır ve bu sırayla sunulur.
- Her araç kendisinden sonra gelecek ileri kavramlar için alt yapı oluşturur.
- Montessori araçlarının en önemli özelliği hata denetim mekanizmasına sahip olmalarıdır. Bu mekanizma sayesinde çocuk kendi öğrenir, yani yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan araçla çalışır ve sonucu kendi değerlendirebilir.

Çocuğun gelişmesine destek olabilecek eğitsel materyaller, çocukların gelişme alanlarıyla ilişkili olup, aşağıda bu alanlara değinilmiştir.

### ***Montessori Yaklaşımının Alanları***

#### ***Duyu ve müzik eğitimi.***

Montessori öğretisinde, çocuğu öğrenmeye zorlamak yerine, duyuların yönlendirilmesi söz konusudur. Ona göre, öğrenenin duyuları uyarıldığında, etkili öğrenme gerçekleşir (Faryadi, 2007). Birçok araştırmanın bulguları da, görme, işitme ve dokunma kanallarının birlikte kullanıldığında, öğrencilerin öğrenmelerinin ve hatırd tutmalarının etkililiğini ortaya koymaktadır (Ültanır& Ültanır, 2002; Renou, 2008; Nilson, 2003: akt. Renou, 2008). Ayrıca, Laird'e (1985: akt.Faryadi, 2007) göre, araştırma sonuçları, öğrenmenin %75'inin görme, %13'ünün işitme ve dokunma yoluyla gerçekleşirken, koku ve tat almanın %12'sine karşılık geldiğini ortaya koymaktadır. Bu yüzden, aynı anda birçok duyu birlikte uyarılırsa, daha iyi bir öğrenme gerçekleşebilir.

Montessori, bütün zihinsel aktivitelerin temelini duyuların oluşturduğuna inanmaktadır. Duyular uyarıldığında beyin de uyarılır. Beynin gelişimi ise, kişilik oluşumunu sağlayan zihin gelişmesiyle aynı şeydir.

Schilling (2011) ile Tubaki ve Matsuishi (2008) , Montessori'nin çocukların bütün duyularından faydalanılması ve eğitilmesi gerektiğine inandığını belirtmektedir. Montessori her duyu için birçok aktivite düzenlemiştir. Parmak uçlarındaki duyarlılığı



artırmak için, çocuklardan pamuk, keten, kadife ve ipek gibi çeşitli materyallere dokunmalarını ve daha sonra da gözleri kapalı bir şekilde bunları dokunarak tahmin etmelerini isterdi. Montessori'nin kullandığı diğer aktivite ise, çocukların gözlerini sadece temel renkleri tanımak için değil, aynı zamanda, her rengin çeşitli tonlarını da tanımak üzere eğitmektir. Örneğin, aynı olan iki setten birincisindeki rengi en koyusundan en açığına kadar dizerek, diğer setteki renkleri karıştırır ve çocukları onları da bu şekilde sıraya koymasını isterdi. Ayrıca, sessizlik ve gürültü arasındaki farkı da öğretmeyi amaçlamıştı. Bunu yapmak için, hepsinin yüzünü bir tarafa çevirir ve kendisi de onların arkalarında bir yere otururdu. Sonra da, dikkatlice isimlerinin çağrıldığını dinlemelerini isterdi. Bütün çocuklar dikkatlice dinlerken de, Montessori bir çocuğun ismini söylerdi. Çocuk ismini duyduğunda ise, arkasını dönerdi. Bu ses eğitiminin yanında, müzik eğitimi de yer alıyordu. Birinde notaların sırasıyla yer aldığı bir zil, diğerinde ise bu notaların karışık olduğu başka bir zil vardı. Çocuklar, birinci zili çalıp dikkatlice dinledikten sonra, ikinci zildeki notaları doğru sıraya koymaya çalışırlardı. Çocuklar, doğru sırayı bulduklarında ise, Montessori çocuklara müzik okumayı öğretmeye başlardı. Zillerin üstündeki notaların ismini yazardı.

Montessori, zihinsel engelli çocuklar için geliştirdiği programlarda, “önce duyuların eğitimi, daha sonra da zihnin eğitimi” üzerine odaklanmıştı (Kramer, 1976: akt.Singh, 2005). Montessori, ayrıca duyuları uyarmak için, çiçekleri koklamak, bitkilere bakmak, kuşlar dinlemek ve fiziksel egzersizler yapmak için, dışarıda bir yürüyüşe çıkmanın gerekliliğine de inanmaktaydı (Singh, 2005).

### ***Zihinsel ve aritmetik eğitim.***

Coğrafyada, çocuklar kıtaların şekillerini bir tahtaya yerleştirerek, kıtaların isimlerini ve şekillerini öğreniyorlardı. Kıta isimleri, şekillerin üzerinde ve şekillerin tahta üzerinde yerleştirilecekleri yerlerde yazılmıştı. Matematik öğretimi ise, çubuk ve boncuklar yardımıyla yapıyordu. En küçük çubuk 10 cm iken, diğer çubukların 10'un katları olarak gidiyorlardı ve en büyük çubuk 100 cm idi. Boncuklar ise, 1,2,3,.. şeklindeki sayma sayılarıydı. Çocuklar, temel toplama, çıkarma, çarpma ve bölme işlemleri için bu çubukları kullanıyorlardı. Geometri ise, küçük çocukların öğrenmeleri için önemli bir parçaydı. Onlar, sadece dikdörtgen ve silindir gibi geometrik nesnelere tanımakla kalmayıp, ayrıca, dikdörtgen ve silindirlerin boyutlarını ayırt etmeyi de öğreniyorlardı. Alistirmalardan birisi, yükseklikleri aynı olan silindirleri genişliklerine göre sıralamak idi. Silindirlerin sıraya konulup, bir tahta üzerindeki uygun boşluklara yerleştirilmesi gerekiyordu. Her silindir, sadece belli bir boşluğa gelebiliyordu. Bu aynı zamanda, kendini düzeltme egzersizlerinden birisiydi, ve çocuklar silindirleri doğru yerlerine koymayı başardıklarında seviniyorlardı. Montessori'nin bütün öğretici materyalleri, öğrenmeyi oldukça basit ve anlaşılır yapacak şekilde, “hata kontrolü” ne sahipti (Schilling, 2011).

Matematik materyalleri, çocuğun, somut materyallerle çalışarak, matematiksel kavramları öğrenmesine ve anlamasına yardımcı olmaktadır. Bu çalışma, soyut mantık

yürütme için bir olanak sağlayarak, çocuğun matematik prensiplerini anlaması için sağlam bir altyapı oluşturmaktadır (Singh, 2005).

Aritmetik eğitiminde, Montessori'nin vurgusu, salt sayma sayıları yerine, “miktar-nicelik” kavramını ve miktar belirten kelimeleri öğretmeye yöneliktir. Boncukları ve çubukları, 1000'e kadar olan sayıları görselleştirmek için kullanırdı. Amaç, çocukların miktarı görme duyularıyla anlamalarını ve matematiği fiziksel deneyimleriyle algılamalarını sağlamaktır. Montessori, çocuklar tarafından aritmetik eğitiminin, arka planında kültürün olduğu dil eğitiminden daha kolay anlaşıldığını gözlemlemiştir (Tubaki& Matsuishi, 2008).

### ***Dil ve okuma-yazma eğitimi.***

Singh (2005), dilin insan yaşamı için vazgeçilmez olduğunu belirtmektedir. Montessori sınıfları, zengin ve tam bir dil eğitimi sağlamaktadır. Kitaplar, ortamın ayrılmaz bir parçasıdır ve dikkatlice hazırlanmış bir ortam, hikaye anlatımı, ses ayırımı, okuma ve yazma için fırsatlar sunar.

Konuşma ve duyma yeteneğine bağlı olarak, çocuklar selamlamayı, birisine bir şeyin nasıl yapılacağını sormayı, minnettarlığın nasıl ifade edileceğini ve birisini nasıl dinleyeceğini öğrenmekteydiler. Bunlar, kendine güven eğitiminin bir parçası olan günlük yaşam egzersizlerinin de bir bölümüydü (Tubaki& Matsuishi,2008).

Zihinsel engelli çocuklara yaptığı gibi, Montessori normal öğrencilerine de, bir kart tahtası ve tahtadan harfler vererek bunlarla çalışmalarını sağladı (Asher, 2010). Tubaki ve Matsuishi (2008), Montessori eğitiminin bireysel temeller üzerine kurulduğunu belirterek, sınıftaki sessizliği ortadan kaldıracak olan, yüksek sesli okuma materyallerine pek yer verilmediğine dikkat çekiyor. Üzerinde durulan nokta, daha çok, yazma yeteneğini geliştirecek olan materyaller üzerindeydi.

Korkmaz (2006: akt. Durakoğlu, 2010), Montessori'nin okuma-yazma eğitiminde kullandığı yöntemin üç aşamada oluştuğunu belirtmektedir. İlk aşamada, çocukların yazı yazma yeteneği elde edebilmeleri için, metal çerçeveler ve zımpara kağıdından yapılmış olan harfler gibi materyallerle, çeşitli hazırlık alıştırmaları yapılır. İkinci aşamada, çocukların harfleri seslerine göre tanımları ve bulmaları için taşınabilir harfler kullanılır. Üçüncü aşamada ise, çocukların okumayı öğrenmeleri için okuma kartlarıyla alıştırmalar yapılmaktadır.

Montessori'ye göre, ancak yazı yazabilme yeteneği kazandırmayı amaçlayan materyalleri başarıyla kullanabilen bir çocuk, okuma eğitimine başlayabilmektedir (Durakoğlu, 2010).

### ***Günlük yaşam eğitimi.***

Günlük hayat alıştırmaları, çocuklara kendileri, diğerleri ve çevreleri için ilgi aşılamaktadır. Günlük yaşamdaki bu egzersizler, çocukların evlerinde günlük yaşamın bir parçası olarak gördükleri şeyleri içermektedir: Çamaşır yıkama, ütü yapma, bulaşıkları yıkama, çiçekleri düzenleme, süpürme, ayakkabı cilalama, etrafın tozunu

alma, vs. Nezaket ve terbiye alıştırmalarıyla, insan hoşgörüsünün temeli atılmaktadır. Bu aktiviteler sayesinde, çocuklar kas koordinasyonu, hareket etme ve çevredekileri keşfetme yeteneklerini geliştirirler (Singh, 2005).

Yemek pişirme, ev temizleme, küçük çocuklarla ilgilenme gibi temel ev işlerinin öğretimi, diğer metotlarda olmayan ve Montessori programına özgü bir şeydir. Bu tür alıştırmalar, küçük de olsa, çocukların ailedeki rollerini bilmelerini sağlamakta ve buldukları konunun bilincinde olmalarına yardımcı olmaktadır. Montessori, bu şekilde eğitimle aile yaşamını birleştirmektedir (Tubaki& Matsuishi,2008).

Ayrıca, yetişkinlere doğal hatta monoton gelen bu tür etkinlikler, yetişkinleri taklit edebilme olanağı sağladığından, çocuklar için oldukça heyecan vericidir. Taklit de, erken çocukluk yıllarında en güçlü dürtülerden birisidir. Sınıftaki bu günlük yaşam alanı, çocukların koordinasyonlarını mükemmelleştirecek aktivitelerle iç içe olmaktadır. Çocukların konsantrasyon süreleri gittikçe uzamaya başlar. Çalışmalardaki kurallı sıralamayı takip ederek detaylara dikkat etmeyi öğrenirler (Aydın, 2010).

Kahn (1995: akt.Aydın, 2010) bir Montessori sınıfında pratik yaşam alıştırmalarına ilişkin dört farklı grubu şu şekilde belirtmektedir:

- 1.*Kişisel Bakım:* Düğmeleri ilikleme, fermuar çekme, bağlama.
- 2.*Çevresel Bakım:* Temizlik, süpürme, bahçe işleri, ütü yapma, parlatma.
3. *Sosyal İlişkilerin Geliştirilmesi:* Kutlama, hizmet, kabul, özür dileme, teşekkür etme.
4. *Hareket ve Denge:* Bir çizgi üzerinde yürüme, sessiz oyunlar oynama, vb.

### **Montessori Yaklaşımında Öğretmenin Rolü**

Montessori eğitiminde çocuğun merkeze alınması, öğretmenin rolünü de geleneksel anlayışa göre değiştirmiştir. Çocuk artık bilgiyi öğretmenden değil, deneyimleri yoluyla ortamdan almaktadır. Montessori öğretmenin görevi ise, özellikle çocuğun bilgiyi yaşayarak keşfetmesine yardımcı olmaktır. Dolayısıyla, Montessori felsefesinin özünü, “kendi kendine eğitim” teşkil etmektedir (Durakoğlu, 2010).

Montessori öğretmenin görevinin konuşmaktan ziyade, çocuk için özel bir ortam hazırlamak olduğunu söylemektedir. Eğitimcilerin yapması gereken en önemli ve acil olan şeyin, bilinmeyen çocuğu tanımak ve onu engellerinden kurtarmak olduğunu vurguluyor. Eğer öğretmen veya ebeveynlerin müdahalesi olmadan, çocuklar yaptıkları yanlışların farkına varırlarsa, ortamın kendiliğinden çocukların öğrenmesini sağlayacağını dile getiriyor. Bu süreçte de, öğretmen ve ebeveynlerin sessiz seyirci konumunda kalmaları gerektiğini de ekliyor. Ayrıca, çocuğun yer aldığı bütün aktivitelere saygı duymamız gerektiğini ve onları anlamaya çalışmamız gerektiğine de yer veriyor. Çocuk, işin çokluğundan değil, onun için değersiz olan şeylerle uğraşmaktan sıkılmaktadır (Asher, 2010).

Öğretmen, çocukların önceden hazırlanmış olan çevrede, özgürce hareket edebilmelerini sağlayan, insan gelişimi ve büyümesi hakkında yeterli bilgiye sahip olan, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını materyal ve çeşitli etkinliklerle karşılayabilmek için gözlem yapabilme becerisine sahip olan, ve çocukları öğrenme için motive eden kişidir. Öğretmenin görevi, kendi bilgi ve deneyimlerini empoze etmekten ziyade, çocukların gelişimleri için kendilerinde var olan potansiyeli kullanma fırsatı vermektir. Montessori öğretmenleri, çocuğun gözlemlene becerilerini geliştirirken; etkin öğrenme, kolaylaştırma, yönlendirme ve rehberlik için kendi gözlemlediği uygun yöntemleri çocuğa kazandırma uğraşı içine girer (Morrison, 1998& Coe, 1991: akt. Oğuz& Köksal Akyol, 2006).

Herhangi bir konunun veya alanın tek başına öğretilmesine fırsat vermeyecek şekilde, bütün konular birbirleriyle ilişkili ve iç içe olarak öğrenciye sunulmalıdır. Belli bir alanda uzmanlaşma yerine, eğitimler birçok alanla ilgili çalışmalar yaparlar (Humphryes, 1998: akt. Holfester, 2008).

Öğretmen, Montessori metodunu, tarihini ve özel terimlerini bilmeli, çocuklarının gelişimlerinin farkında olmalı ve çocuklarla çalışırken, metodun içinde yer alan teknik, materyal ve fikirleri uygulayabilmelidir. Bunlar, çevreyi düzenleme, sunumlar yapma, okul yılının başlangıcında öğrencileri tanıştırma ve her gün olabildiğince çok öğrencinin ihtiyaçlarını karşılama gibi görevlerdir. En önemli görev ise, sınıfta disiplini sağlamaktır. Bu, öğrencilere uygun tür davranışlar için model ve rehber olmaktan geçer. Öğretmenin çeşitli rolleri şu şekilde sıralanabilir (North American Montessori Center: NAMC, tarihsiz):

- Rehber
- Model
- Gözlemci
- Rapor Tutucu
- Ailelerle İletişimde Kalan
- Alanında Uzman

Neubert (1973: akt.NAMC, 2007), Montessori öğretmenlerinin rolleri için şunları sıralamaktadır:

- Montessori öğretmenleri, çocukla çevre arasında dinamik bir bağıdır.
- Öğrencileri düzenli olarak gözlemler ve ihtiyaçlarını değerlendirirler.
- Her çocuğun ilgi ve ihtiyacına göre ortamı değiştirerek ve sonuçlarını not ederek, sürekli bir deney halindedirler.
- Çocukların bağımsızlığına ve onlara çekici gelen çalışmayı seçmelerine kolaylık sağlamak için, ortama gerektiğinde materyal ekleyip gerektiğinde çıkararak uygun bir ortam hazırlar.
- Her gün, çalışmalarının etkililiğini ve ortam tasarımını dikkatlice değerlendirirler.

- Her çocuğun bireysel gelişmesini gözlemleyip değerlendirir.
- Öğrencilerin bağımsızlığına saygı duyar ve bu bağımsızlığa sahip çıkarlar. Öğretmenler, çocuğa ne zaman müdahale edip etmeyeceklerini bilmelidirler.
- Çocuklara samimiyet ve kararlılık göstererek, güvenlik sağlayarak, her çocuğa önyargısız yaklaşarak, destekleyici bir tavır sergilerler.
- Çocuklar arasındaki iletişimi kolaylaştırırlar ve çocuklara, düşüncelerini yetişkinlere iletmeyi öğrenmede yardımcı olurlar.
- Çocukların ilerlemelerini ve çalışmalarını, ailelere, okul personeline ve topluma yorumlayarak sunarlar.
- Çocuklara anlaşılır, ilginç ve ilgili dersler sunarlar. Çocukların ilgilerini ortamdaki derslere ve aktivitelere yöneltmelerine yardımcı olur.
- Sınıfın temel kurallarına uyararak, bir sakinlik, uyum, nezaket, terbiye sergileyerek ve her çocuğa saygı göstererek, çocuklarda istenilen davranışlar için model olmaktadır.
- Tutarlı bir şekilde, saygılı, kibar olmayı ve çatışmayı öğretmeye çalışarak, barış eğitimi sağlarlar.
- Çocuğu daha iyi anlamak, ailelere gerekli yönlendirmelerde bulunmak ve tavsiyeler vermek için, büyüme, gelişme ve davranış örneklerini yorumlayan teşhis uzmanıdır.

### **Montessori Yaklaşımı ve Geleneksel Eğitim**

Montessori yaklaşımında, öğrenci öğretimin merkezinde yer alırken, öğretmen geri planda kalır, öğrenci ihtiyaç duyduğunda devreye girmektedir. Halbuki geleneksel eğitimde, öğretim sürecinin merkezinde öğretmen vardır. Sınıftaki etkinlikler, öğretmen tarafından belirlenip uygulamaya konulmakta, öğrenciye seçim imkanı vermemektedir. Montessori eğitimi ile geleneksel eğitimin farkını görmek için aşağıdaki tablo incelenebilir:

**Tablo 2: Montessori Yöntemi ile Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması**

Montessori Öğretiminde Sosyal ve Zihinsel Gelişme	Geleneksel Öğretimde Sosyal ve Zihinsel Gelişme
➤ Eğitimci sınıfta gaspçı olmayan bir role sahiptir.	➤ Eğitimci sınıfın merkezidir.
➤ Çevre ve yöntem kendi kendine disiplini teşvik eder.	➤ Eğitimci disiplinin ilk yaptırımcısı gibi davranır.
➤ Öğretim esas itibarıyla bireyseldir.	➤ Öğretim grup halinde ve bireyseldir.
➤ Yaşlar karışıktır.	➤ Derslerin çoğu öğretmen tarafından verilir.
➤ Gruplar çocukları kendi kendilerine öğrenmeye ve birbirlerine yardım etmeye teşvik eder.	➤ Çocuk için yapılandırılmış bir program vardır.
➤ Çocuk kendi çalışmasını kendisi seçer.	➤ Kavramlaştırma sürecinde çocuğa öğretmen kılavuzluk yapar.
	➤ Öğretim grup tarafından belirlenir.

- 
- Çocuk otodüzeltilici materyal ile kavramları kendi başına keşfeder.
  - Çocuk seçtiği proje üzerinde dilediği kadar çalışır.
  - Çocuk öğrenme hızını kendi belirler.
  - Çocuk materyal sayesinde kendi hatalarını belirler.
  - Çocuk çalışmasını tekrar etmek suretiyle öğrenmesini ve olumlu iç duyularını güçlendirir.
  - Fiziki keşif için tüm duyu organlarına yönelik materyal vardır.
  - Sağlık ve çevre (ayakkabılarını boyamak, masayı temizlemek, vb.) bilgisi için yapılandırılmış bir program vardır.
  - Çocuk dilediği yerde çalışır, sınıf içinde dilediği yere gider ve dilediği kişiyle konuşur (diğer arkadaşlarının çalışmasını engellemeden); grupla çalışmak isteğe bağlıdır.
  - Montessori felsefesi ile ilgili bir program düzenlenir ve anne-babalar için öğrenme sürecine katılma programı hazırlanır.
  - Öğretmen hataları tekrarlar ve ödülleri düzeltir.
  - Öğretim dışsal olarak güçlendirilir.
  - Duyusal gelişim için pek az materyal bulunur.
  - Sağlık bilgisi üzerinde fazla durulmaz.
  - Çocuğun genelde ayrı bir sandalyesi vardır; orada ders boyunca sakin sakin oturması, dinlemesi ve derslere katılması teşvik edilir.
  - Velilerin işe karışması isteğe bağlıdır.
- 

Kaynak: Topbaş, E. (2004). Montessori yöntemi ile çocuk eğitimi.

Ayrıca, yapılan birçok araştırma da Montessori eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarının ve sosyal ilişkilerinin, bu eğitimi almayan öğrencilere göre pozitif olarak farklılaştığını ortaya koymaktadır. Uluslar arası Montessori Derneği (Association Montessori International-AMI) tarafından yapılan bir çalışmada, geçmişte Montessori eğitimi alan lise öğrencilerinin fen ve matematik performanslarının, diğer öğrencilere göre daha iyi olduğu bulgusuna ulaşmış ve Montessori eğitiminin uzun dönemli etkisi olduğu görüşünü ispatlamıştır (Dohrmann, 2003). Koçyiğit ve Kayılı (2008) tarafından Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada ise, Montessori yöntemiyle eğitim alan anaokulu öğrencilerinin, normal müfredata göre eğitim alan anaokulu öğrencilerinden sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alanlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkarılmıştır. Rathunde (2003) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul seviyesindeki Montessori öğrencilerinin, diğerlerine göre daha yüksek içsel motivasyona sahip oldukları görülmüştür. Lilliard ve Else-Quest (2006), tarafından yapılan çalışmada ise,

matematik ve okumayla ilişkili akademik yeteneklerde, geleneksel eğitim alan öğrencilere göre, Montessori eğitimindeki 5 yaş öğrencilerinde pozitif anlamlı fark bulunurken, 12 yaş seviyesindeki öğrencilerde bir farka rastlanmamış olup, Montessori öğrencilerinin sosyal becerilerinin daha gelişmiş ve daha yaratıcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü üzere bu çalışmalar, Montessori eğitiminin geleneksel eğitime göre üstünlüğünü ortaya koymaktadır. Ancak, Lopata, Wallace ve Finn (2005) tarafından yapılan bir çalışma, Montessori öğrencilerinin daha yüksek akademik başarı gösterdiği görüşünü desteklememektedir.

Montessori sınıflarının, geleneksel sınıflardan diğer bir farkı ise, sınıfların her yaş seviyesine göre değil, 3-yıllık periyottaki yaş gruplarına göre (3-6, 6-9, 9-12, 12-15 gibi) düzenlenmiş olmalarıdır (Olaf, 1999; akt. Mwape,2004). Bu, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini ve bildiklerini diğerlerine öğretmelerini sağlamaktadır. Ayrıca, sosyal ilişkileri geliştiren işbirlikli bir ortam oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Büyük olan çocuklar, bir dereceye kadar küçük çocuklara kılavuzluk yapmakta, aynı zamanda, bu durum da onların liderlik becerilerini de geliştirmektedir (Brown, tarihsiz).

## **TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

Montessori eğitiminde, çocuğun izlemesi, zihin gelişimiyle duyu gelişiminin paralel görülmesi, eğitimin öğretmen tarafından gerçekleştirildiği bir şey değil, öğrenci tarafından kendiliğinden oluşturulan bir şey olması gibi görüşler ile Steiner'in Waldorf okulu yaklaşımı; çocuğun düşüncelerini ciddiye alma, onu kendi doğasının yönlendirmesine izin vererek özgür bırakma ve eğitim ortamını çocuğa göre düzenleme gibi temel esaslar ile Neill'in Summerhill okulu yaklaşımı; çocuğun doğal merakının yönlendirmesiyle hareketlerinin serbest bırakılması, öğretmenin eğitimdeki rolü, ortamın düzenlenişi, yetişkinlerin çocuklara davranış biçimleri gibi konulardaki görüşler ile Reggio Emilia yaklaşımı; çocuğa zengin materyallerle hazırlanmış bir ortam sunulması, her çocuğun kendi doğasıyla keşfetmesine olanak kılınması ve onun ihtiyaçlarının göz ardı edilmemesi gibi hususlar ile Moore yaklaşımı; çocuğun zihinsel gelişimine önem vermesi ile High/Scope yaklaşımı; öğrenme ve öğretme ile günlük yaşam aktivitelerini birleştirmesi ve dış dünya ile bağlantı kurması ile Bank Street yaklaşımı; çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal açıdan gelişimlerinin hedeflenmesi, günlük yaşamla ilgili aktivitelere yer verilmesi ile Head Start yaklaşımı arasında benzerlikler olduğu görülmektedir. Diğer okul öncesi eğitim yaklaşımları ile Montessori eğitim yaklaşımı arasındaki bu benzerlikler, Montessori'nin çocukların gelişim özellikleriyle ilgili uygulamalarının, 100 yıl öncesinde bile ne kadar doğru ve gerçekçi olduğunu göstermektedir.

Organizmanın ilk duyuşal yaşantı sınırlılıklarının, algısal, entellektüel ve duygusal gelişimlerini geriletliğini savunan Hebb'e göre, uyarıcılarla zenginleştirilmiş bir çevrenin, organizmanın gerek bilişsel, gerekse tüm kişilik gelişimini olumlu yönde etkilemesi beklenir. Uyarıcı bakımından zengin olan bir çevre, organizmaya daha büyük

bir duyuşal çeşitlilik sağlamakta, bu nedenle de bilişsel gelişim için zengin uyarıcı çevre düzenlemenin önemi artmaktadır (Senemoğlu, 2012). Hebb'in bu görüşleri, Montessori'nin, eğitim ortamının düzenlenmesinde kullandığı materyallerin çeşitliliğini ve bu materyallerin öğrencilerin duyuşal, zihinsel, fiziksel gelişimlerini sağlama düzeyini de haklı çıkarır niteliktedir.

Senemoğlu'na (2012) göre, yeni doğan çocuğun baş etmesi gereken en önemli problem, yaşadığı dünyayı öğrenmesi ve anlamasıdır. Bu süreçteki aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime ise bilişsel gelişim adı verilmektedir. Piaget, Vygotsky ve Bruner bilişsel gelişimle ilgili çalışmalar yapmış olup, Piaget çocuğun dünyanın pasif bir alıcısı olmadığını vurgulamıştır. Vygotsky ise çocuğun sosyal çevresinin bilişsel gelişimde önemli bir rolü olduğunu ileri sürmüştür. Bruner'e göre de, gelişimde dil önemli bir anahtar olup, yaşantı kazanma, sözel, görsel, matematiksel ya da müziksel dünyanın zihinsel temsilcilerinin kazanılmasını gerektirir. Montessori yaklaşımında da, bu pedagoğların görüşleri paralelinde, öğrenciler eğitim ortamının aktif katılımcısı rolünü üstlenmekte ve çevresindekilerle etkileşim içerisinde olmaktadır. Materyaller de, dil kazanımı, aritmetik yeteneği, günlük yaşam ve duyuşal kazanımlar üzerinde yoğunlaşmakta, çocuğu her yönüyle geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Montessori yaklaşımında ortaya konulanların, diğer kuram ve yaklaşımlarla paralellik gösterdiği göz önüne alındığında, sonuçların ne kadar tutarlı, gerçekçi ve eğitim açısından doğru olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, çocuğun ilk yıllarından beri içinde bulunduğu ortamın onun gelişim ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinin önemi kaçınılmaz olmaktadır. Ailelerin ve eğitimcilerin bunu öz önünde bulundurarak, çocukların gelişimini desteklemeleri ve onların ihtiyaçlarına cevap vermeleri gerekmektedir.

## SONUÇ

Dünya çapındaki birçok ülkede, senelerce uygulanan Montessori eğitim yönteminin, kendisinden sonra çıkan birçok yöneme ve teknolojik ilerlemelerle desteklenen ileri araştırmalara rağmen zamana meydan okuyor olması, aşikâr bir biçimde onun etkililiğini ortaya koymaktadır. Çıkış noktasının çocukların kendi gelişimsel özellikleri olması, bu yöntemi çocuklar için daha da faydalı kılmaktadır. Çünkü bu yöntem, çocukları kısıtlamıyor, onlara doğaları gereği davranma ve yaşama fırsatı sunuyor. Son zamanlarda popüler olan öğrenen merkezli eğitimin önemini, Montessori 100 yıl önce anlamış ve çocukları eğitimin merkezine almıştı. Çocuğa özgürlük tanıyıp, onların; “bana bir şeyi kendi başıma nasıl yapacağımı öğret, benim için sen yapma” şeklindeki yakarışlarını gün ışığına çıkarmıştır. Yetiştirdiği zihinsel engelli çocukların, ulusal bir sınavda normal çocuklarla aynı başarıyı yakalamış olmaları da, onun çocuğun doğasını çok iyi bir şekilde gözlemleyip anlamasıyla geliştirdiği kendine has yönteminin etkililiğini ortaya koymaktadır.

“Eğitebilmek için, eğitecek olanların tanınması gerektiği” görüşünden yola çıkan Maria Montessori'nin eğitime getirdiği diğer önemli yenilikler şu şekilde



sıralanabilir: Farklı yaş gruplarıyla çalışma, faaliyetin serbestçe seçimi, 1.5-3.5 yaş arası çocuklarda doğuştan gelen düzen aşkının tespiti, zihinsel yoğunlaşma, çocukların oyun halinde çalışmaları, cezasız eğitim, sessizlik aşkı, kendi kendine düzeltilebilir eğitim materyali ve kendi başına yapmama yardım et (Topbaş, 2004).

Merkezinde çocuğun yer aldığı Montessori yönteminde, öğretmenin amacı öğrenciye müdahale edip kendi istediklerini öğrenciye aktarmak değil, aksine öğrencinin doğal merakıyla yaptığı çalışmaları izleyip, gerektiğinde sorunu gidermek ve kendi kendine eğitim sürecinin normal seyrinde devam etmesini sağlamaktır. Sınıftaki materyaller, özellikle çocukların duyu organlarını ve zihinsel süreçlerini geliştirmeye yönelik olup, sınıf ortamı çocukların rahat bir şekilde çalışabilecekleri şekilde düzenlenmiştir.

Özellikle, çocuklarına sorumluluk yüklemekten kaçınan ailelerin, Montessori yönteminin mantığını keşfetmeleri ve bu anlayış çerçevesinde çocuğa bir yetişkinmiş gibi saygı duymaları gerekir. “Sen daha küçüksün; sen ne anlarsın; büyü de gel; boyundan büyük işlere kalkışma” klişeleriyle yetiştirilen çocuklarımız, acaba büyüüp geldiklerinde, birçok şey için geç olduğunun farkına varabilecekler mi? Topbaş’a (2004) göre, çocuğun yetiştikten beklentisi, “benim iyiliğim için beni engelleme” veya “gölge etme başka ihsan istemem” sözleriyle ifade edilebilir. Montessori (1982) bunu, çocuğun normal gelişimine kasteden güçlere karşı sürekli bir savaş vermesi, şeklinde dile getirmektedir.

Her ne kadar sınıf içi eğitimle alakalı gibi görünse de, aslında Montessori’nin fikirleri aile ortamında da uygun materyallerle rahatlıkla kullanılabilir. Tek yapılması gereken, çocuğun doğasını anlamak ve merakını köreltmeden ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmak olmalıdır. Ülkemizde okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması da, çocuk için aile içi eğitimi zorunlu kılmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Aktan Kerem, E. & Kınık, E. (2006). Hiçbir çocuk geride kalmasın: Erken çocukluk eğitiminde Head Start programı. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 56, 16-20.
- Arslan, M. (2008). Günümüzde Montessori pedagojisi. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, 177, 65-79.
- Asher, J.J. (2010). The story of Maria Montessori. *Discoveries by ordinary people that change the world* içinde (143-155). Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions, Inc.
- Aslan, D. (tarihsiz). Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı. <http://www.alternatifegitimderneği.org.tr/content/view/144/114/> (Erişim Tarihi, 2012, 12 Aralık)
- Aydın, İ. (2010). *Alternatif Okullar*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bayhan, P. & Bencik, S. (2008). Bank Street yaklaşımının (gelişimsel etkileşim yaklaşımı) ilkeler, program ve eğitimci açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 80-88.
- Bilaloğlu Günay, R. (2004). Okul öncesi dönemde High/Scope yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 41-56.
- Brown, K. (tarihsiz). The Montessori: The ABCs of a global education movement focused on fostering independent learners. *Little Ones Magazine*. <http://www.littleonesmagazine.com/stories/montessori.pdf> (Erişim Tarihi, 2012, 05 Kasım)
- Bruggeman, H. (2011). Montessori at home: 8 principles to know. <http://simplehomeschool.net/montessori-at-home/> (Erişim Tarihi, 2012, 21 Ekim)
- Büyüктаşkapu, S. (2012). Montessori yaklaşımı ve okul öncesinde fen eğitimi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 5(3), 19-25.
- Çalışkan Kayaöz, S. (tarihsiz). Alternatif eğitim felsefesi: Waldorf. [Derleme]. <http://www.alternatifegitimderneği.org.tr/content/view/198/112/> (Erişim Tarihi, 2012, 10 Aralık)
- Dohrmann, K.R. (2003). Outcomes for students in a montessori program: A longitudinal study of the experience in the Milwaukee Public Schools. <http://www.montessori-ami.org/research/outcomes.pdf> (Erişim Tarihi, 2012, 25 Ekim)
- Durakoğlu, A. (2010). Montessori metodunda okuma ve yazma eğitimi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart-2010, 91-104.
- Durakoğlu, A. (2011). Maria Montessori'ye göre okul öncesi çocukluk döneminin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 133-145.
- Edwards, C.P. (2006). Montessori Education and its scientific basis. *Applied Developmental Psychology*, 27, 183-187.
- Erişen, Y. & Güleş, F. (2007). Montessori materyallerinin tasarım kalitesi özelliklerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 287-305.
- Faryadi, Q. (2007). The Montessori paradigm of learning: So what?. *UITM Malasia*, ED496081.
- Grim, T. (2011). Understanding Montessori's sensitive periods. <http://www.shiningminds.com/PDF/CommunityTimes/CT%20Nov%20Dec%20Jan%202011.pdf> (Erişim Tarihi, 2012, 23 Ekim)
- Gürkan, T. & Ültanır, G. (1994). Rudolf Steiner'in eğitim felsefesi ve Waldorf okullarına genel bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 509-528.
- Holfester, C. (2008). The Montessori method. *EBSCO Publishing Inc*. [http://www.williamsburgmontessori.org/wp-content/uploads/2010/08/The\\_Montessori\\_Method.pdf](http://www.williamsburgmontessori.org/wp-content/uploads/2010/08/The_Montessori_Method.pdf) (Erişim Tarihi, 2012, 24 Ekim)

- Homeschool Learning Network. (tarihsiz). The Reggio Emilia homeschool method. <http://www.homeschoollearning.com/index.php/reggio-emelia-method> (Erişim Tarihi, 2013, 10 Nisan)
- Kabadayı, A. (2002). Bebeğin, duyumotor, dil ve zihinsel gelişiminde çevre ve yetişkinin rolü ve önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 215-234.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, H. (2005). *Erken çocukluk eğitim programlarından anne-çocuk eğitim programının 6 yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitim programlarından anne-çocuk eğitim programı'nın 6 yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online*, 6(2),234-248.
- Koçak, N. (1998). High/Scope okulöncesi eğitim programı ve Türkiye'deki okulöncesi eğitim uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Cilt II* (s.697-704).
- Koçyiğit, S.& Kayılı, G. (2008). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 511-516.
- Lillard, A. & Else-Quest, N. (2006). The early years: evaluating montessori education. *Science*, 313, 1893-1894.
- Lillard, A.S. (2011). Mindfulness practices in education: Montessori's approach. *Mindfulness*, 2, 78-85.
- Lopata, C., Wallace, N.V. & Finn, K.V. (2005). Comparison of academic achievement between Montessori and traditional education programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(1), 5-13.
- MEB. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Zihinsel Engelliler*. Ankara: MEGEP.
- MEB. (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Bilişsel Gelişim*. Ankara: MEGEP.
- Montessori, M. (1946). *Education for a new world*. Clio Press, Oxford. <http://www.moteaco.com/abcclio/world.html> (Erişim Tarihi, 2012, 23 Ekim)
- Montessori, M. (1995). *The absorbent mind* (Çev. C.A. Claremont). New York: Henry Holt and Company. (Orijinal olarak 1967'de yayınlandı).
- Montessori, M.(1982). *Çocuk eğitimi: Montessori metodu* (Çev. G. Yücel). İstanbul: Sander Yayınları.
- Montessori Eğitim Programı (2,5-6 yaş). (tarihsiz). <http://www.izcianaokulu.k12.tr/montessori-anaokulu-montessori-egitimi.html> (Erişim Tarihi, 2012, 22 Ekim)
- Mwape, J. (2004). The Montessori method: An alternative way of teaching science. ESC 707 Ders Ödevi, Science Education, Lehman College. [http://www.mwape.com/M.S.Thesis\\_Mwape.pdf](http://www.mwape.com/M.S.Thesis_Mwape.pdf) (Erişim Tarihi, 2012, 7 Kasım)

- NAMC: North American Montessori Center. (Tarihsiz). The role of the teacher. [http://www.montessoritraining.net/elementary\\_program/courses/classroom\\_guide/sample\\_pages.pdf](http://www.montessoritraining.net/elementary_program/courses/classroom_guide/sample_pages.pdf) (Erişim Tarihi, 2012, 18 Ekim)
- NAMC: North American Montessori Center. (2007). The Montessori teacher and her role: learning more about the method. <http://montessoritraining.blogspot.com/2007/09/montessori-teacher-and-her-role.html> (Erişim Tarihi, 2012, 10 Ekim)
- Oğuz, V. & Köksal Akyol, A. (2006). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.
- Öz, M. (2008). *Amerika'da alternatif bir eğitim modeli olarak kişi merkezli eğitim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ramazan, O. & Demir, S. (2011). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-48 aylık çocukların bilişsel gelişim düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 83-98.
- Rathunde, K. (2003). A comparison of Montessori and traditional middle schools: Motivation, quality of experience, and social context. *The NAMTA Journal*, 28(3), 13-52.
- Renou, J. (2008). A study of perceptual learning styles and achievement in a university level foreign language course. *Crisolenguas*, 1(2), 21-36.
- Röhrs, H. (1994). Maria Montessori (1870-1952). *PROSPECTS: The Quarterly Review of Comparative Education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education)*, 24 (1/2), 169-183.
- Sarıaydın, M., Tekbaş, S., Tuncay, G. & Akgün, C. (2009). Montessori eğitimi uygulaması raporu. [www.shcek.gov.tr/userfiles/MontessoriEgitimiUygulamaRaporu.pdf](http://www.shcek.gov.tr/userfiles/MontessoriEgitimiUygulamaRaporu.pdf) (Erişim Tarihi, 2012, 20 Ekim)
- Schilling, K. (2011). Montessori approach to teaching/learning and use of didactic materials. *Education Graduate Symposium on March 4,2011*, University of Manitoba, 1-16.
- Seldin, T. (2000). Montessori 101: Some basic information that every Montessori parent should know. *Tomorrow's Child Magazine, Back to School*, 8(5), 5-6.
- Seldin, T.D. (2002). Maria Montessori's biography. *Gale Encyclopedia of Education*. <http://www.answers.com/topic/maria-montessori> (Erişim Tarihi, 2012, 22 Ekim)
- Seldin, T. & Epstein, P. (2003). *The Montessori way*. Florida: The Montessori Foundation Press.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sensitive Periods. (tarihsiz). <http://www.rocklinmontessori.com/documents/Sensitive%20Periods%20Article.pdf> (Erişim Tarihi, 2012, 23 Ekim)
- Singh, R. (2005). The Montessori method. Seminar- New Delhi, 546, 38-43.

- Temel, Z.F. (1994). Montessori'nin görüşleri ve eğitim yaklaşımı. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, 26 (47), 18-22.
- Temel, Z.F. (2005). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62.
- Thayer-Bacon, B. (2011). Maria Montessori: Education for peace. *In Factis Pax: Journal of Peace Education and Social Justice*, 5(3), 307-319.
- The Montessori Sensitive Periods. (tarihsiz).  
<http://www.rocklinmontessori.com/documents/Sensitive%20Periods%20Chart.pdf>  
(Erişim Tarihi, 2012, 23 Ekim)
- Topbaş, E. (2004). *Montessori yöntemi ile çocuk eğitimi*. Ankara: Tek Ağaç.
- Tubaki, M.&Matsuishi, T. (2008). On the pedagogical theory of Maria Montessori. *Journal of Disability and Medico-Pedagogy*, 18, 1-4.
- Türk Tabipleri Birliği. (2012). *Çocukların gelişim süreçleri ve okula başlama*. Ankara: Türk Tabipleri Birliği Yayınları.
- Ültanır, Y.G. & Ültanır, E. (2002). İlköğretim beşinci sınıf çocuklarının öğrenme tipleri. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 38-56.
- Yıldırım Doğru, S.S. (2009). Özel eğitimde kullanılan alternatif programlar (Montessori yaklaşımı). *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(1), 107-116.
- Yıldız, Ö. (2005). Summerhill Okul Modeli.  
<http://www.alternatifegitimderneği.org.tr/content/view/142/111/> (Erişim Tarihi, 2012, 05 Aralık)