

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MONTESORİ EĞİTMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİ**

**ELİF KURAL
17711001**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. REMZİYE CEYLAN**

**İSTANBUL
2020**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MONTESORİ EĞİTMENLERİNİN SINIF
YÖNETİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİ**

**ELİF KURAL
17711001
ORCID NO: 0000-0003-4423-5453**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. REMZİYE CEYLAN**

**İSTANBUL
2020**

ÖZ

MONTESORİ EĞİTMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Elif Kural

Haziran, 2020

Ülkemizde yaygın olarak uygulanan okul öncesi eğitim programlarından biri de Montessori tarafından geliştirilmiş olan Montessori yaklaşımıdır. Hazırlanmış çevreye, bu çevreyi oluşturan materyallere ve hazırlanmış yetişkin olarak adlandırılan eğitime çokça vurgu yapılan Montessori yaklaşımının öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarına etkisi göz ardı edilemez. Bu araştırma Türkiye’de resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarındaki Montessori eğitim yaklaşımının uygulandığı erken çocukluk sınıflarında görev yapmakta olan Montessori öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin başvurdukları uygulamaların ve bu uygulamaları sınıf yönetimiyle nasıl ilişkilendirdiklerinin tespit edilmesi amacıyla, fenomenolojik yaklaşım benimsenerek nitel araştırma deseninde oluşturulmuştur. Eğitim ortamlarında fenomenolojik yaklaşım, katılımcıların belirlenen fenomen hakkındaki bilgi, algı, deneyim ve duygularını somut bir hale getirmek için kullanılmaktadır. Bu çalışma kapsamında ele alınan fenomen, ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları bünyesinde bulunan erken çocukluk kademesinde görev yapmakta olan Montessori öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarıdır. Çalışma grubu, Montessori eğitmeni olan 13 okul öncesi öğretmeni ve usta öğreticiden oluşmaktadır. Çalışma grubunu belirlemek amacıyla “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin MEB’e bağlı anaokullarında veya anasınıflarında 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapmaları, resmi olarak eğitim veren bir kurumdan Montessori eğitmen eğitimi almış ve bir yıllık staj sürelerini tamamlayıp sertifikalarını almaya hak kazanmış olmaları araştırmacı tarafından ölçüt olarak alınmıştır. Verilerin tümü 2019-2020 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve yapılandırılmış görüşme ve takip görüşmesi formları kullanılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler bireysel ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler; fiziksel ortamın düzenlenmesi, iletişim ve davranış yönetimi, zaman yönetimi ve plan ve program çalışmaları şeklinde dört boyut altında toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Montessori öğretmenlerinin bu dört boyuta yönelik uygulamalarının yapılmış olan çalışmalarla benzerlikleri ve farklılıkları bulunmakta ve öğretmenler bu uygulamaları sınıf yönetiminin üç temel ögesi olan “hazırlanmış çevre”, “hazırlanmış yetişkin” ve “eğitici materyaller” ile ilişkilendirmektedirler. Elde edilen bulgular, alan yazındaki çalışmalar çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi Uygulamaları, Montessori Eğitmeni, Fiziki Ortamın Düzenlenmesi, İletişim ve Davranış Yönetimi, Zaman Yönetimi, Plan ve Program Çalışmaları, Fenomenolojik Çalışma

ABSTRACT

MONTESSORI EDUCATORS' VIEWS ABOUT CLASSROOM MANAGEMENT PRACTICES

Elif Kural

June, 2020

One of the pre-school education programs widely implemented in our country is the Montessori education approach developed by Montessori. The impact of the Montessori approach, which places a lot of emphasis on the prepared environment, the materials that make up this environment, and the prepared adult instructor, on the classroom management practices of instructors, cannot be ignored. In order to determine the applications applied to classroom management by Montessori instructors working in early childhood classes where Montessori education approach is applied in public and private preschool education institutions in Turkey, this research was created in a qualitative research pattern by adopting a phenomenological approach. In educational settings, the phenomenological approach is used to make concrete the participants' knowledge, perception, experience and feelings about the identified phenomenon. The phenomenon covered in this study is the classroom management practices of Montessori instructors who are working at the early childhood level within preschool education institutions in our country. The Working Group consists of 13 preschool teachers and master instructors who are Montessori instructors. The “criteria sampling” method was used to determine the Working Group. It is taken as criteria by the researcher that the instructors are employed in the kindergarten or kindergarten level of 3-6 years of early childhood, have received Montessori instructor training from a formal educational institution and have completed one-year internship periods and have earned the right to receive their certificates. All of the data were collected in the 2019-2020 school year. Personal data form and structured interview and follow-up interview were used as data collection tools. Interviews with participants were conducted individually and face-to-face. The data obtained; it is collected under four dimensions in the form of the regulation of the physical environment, communication and behavior management, time management, and plan and program studies. According to the results of the research, Montessori instructors' applications for these four dimensions have similarities and differences with the studies that have been done, and they relate these practices to the three basic elements of classroom management: “prepared environment”, “prepared adult” and “learning materials”. The findings were discussed within the framework of the studies in the field.

Keywords: Classroom Management Practices, Montessori Educator, Regulation of Physical Environment, Management of Communication and Behavior, Time Management, Plan and Program Studies, Phenomenological Study

ÖN SÖZ

Montessori eğitimliği sürecimde 3-6 karma yaş grubunun bir arada öğrendiği sınıf ortamı birçok şey öğrenmemi sağladı. Yetişkinin yalnızca küçük bir desteğiyle inanılmaz gelişim gösteren çocuklar öğretmen ve öğretmenin sınıftaki rolü hakkında beni araştırma yapmaya yönlendirdi. Araştırmam sayesinde Montessori eğitimlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına dair alana ayrıntılı ve zengin bir kaynak sunacak olma heyecanını da yaşamamı sağladı.

Yüksek lisans eğitimim ve tez hazırlık sürecim boyunca bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren ve beni destekleyen değerli hocam Doç. Dr. Remziye Ceylan'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde nitel araştırma yöntemleriyle ilgili bilgi ve tecrübesini benimle paylaşarak yol gösteren değerli hocam Doç. Dr. Güntay Taşçı'ya çok teşekkür ederim.

Tanıştığımız günden beri her sıkıntıda kapıları ardına kadar açık olan ve hem kişisel hem de mesleki anlamda bana hamilik yapan kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin Yılmaz'a ve Dr. Öğr. Üyesi Müge Yurtsever Kılıçgün'e tüm destekleri için çok teşekkür ederim.

Montessori eğitimliği deneyimim boyunca keyifli ve huzurlu bir süreç geçirmeme yardımcı olan sevgili partnerim Büşra Çelikel'e ve bana öğrettikleri her şey için C Sınıfı'nın biricik çocuklarına teşekkür ederim. Ayrıca hem eğitimlik hem de tez sürecimde her başım sıkıştığında yardım alabildiğim canım arkadaşım F. Merve Şimşek'e teşekkür ederim. Nitel araştırma yapmam konusunda beni cesaretlendiren canım arkadaşım Sümeyye Öcal'a da teşekkür ederim.

Uzun yıllardır hayatıma anlam katan, derdimle dertlenip birlikteyken çokça eğlendiğim ve tez sürecimde de her an yanımda olan ve destek veren kıymetli dostlarım Hüsnâ Elihoş, Sufana Yıldızoğlu, Şeymanur Dönmez ve Büşra İpek Bilmen'e sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince evinin kapılarını bana ve Sufana'ya açan ve maddi manevi desteğini her an hissettiğimiz kıymetli büyüğüm Hikmet Cığırlioğlu'na ve ailesine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her anında desteklerini hissettiğim, beni koruyup kollayan ve çokça seven kıymetlim anneanneme, canım teyzeme ve dayılarıma tüm destekleri için teşekkür ederim.

Gizli kahramanım anneme ve sevgili babama tüm emekleri için sonsuz teşekkür ederim. Hayatıma anlam katan ve bana yoldaş olan canım kardeşlerim Sultan, Ali, Taha ve Enes'e teşekkür ederim.

İstanbul; Haziran, 2020

Elif KURAL

İÇİNDEKİLER

ÖZ	i
ABSTRACT	ii
ÖN SÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	2
1.3. Önem	2
1.4. Sayıltılar	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar	4
2. LİTERATÜR TARAMASI	5
2.1. Sınıf Yönetiminin Genel Çerçevesi.....	5
2.2. Sınıf Yönetiminin Boyutları	6
2.2.1. Fiziki Ortamın Düzenlenmesi.	7
2.2.2. İletişim ve Davranış Düzenleme.	7
2.2.3. Zaman Yönetimi.	8
2.2.4. Plan-Program Çalışmaları.....	9
2.3. Montessori Eğitim Programı	10
2.3.1. Montessori Eğitim Programının Özellikleri	10
2.3.2. Montessori Eğitim Programının Temel Unsurları	12
2.3.2.1. Hazırlanmış Çevre	12
2.3.2.2. Hazırlanmış Çevre Olarak Montessori Erken Çocukluk Sınıfları ve Özellikleri	17
2.3.2.3. Montessori Erken Çocukluk Sınıfı Öğrenme Alanları, Materyalleri ve Sınıf Malzemeleri	19
2.3.2.4. Hazırlanmış Yetişkin Olarak Montessori Eğitimci	29
2.3.3. Montessori Eğitim Programında Sınıf Yönetimiyle İlgili Diğer Kavramlar.....	31
2.3.3.1. Öğretim Yöntemleri	31

2.3.3.2. Günlük Eğitim Akışı	35
2.3.3.3. Disiplin	36
2.3.3.4. Ödül ve Ceza	38
2.3.3.5. Gözlem	39
2.3.3.6. Değerlendirme	39
2.4. Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi ve Montessori Eğitim Programı ile İlgili Ülkemizde Yapılan Çalışmalar	40
2.5. Montessori Eğitim Programında Sınıf Yönetimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	42
3. YÖNTEM	44
3.1. Araştırma Modeli	44
3.2. Çalışma Grubunun Belirlenmesi	44
3.3. Araştırmanın Bağlamı ve Araştırmacının Rolü	45
3.4. Veri Toplama Aracı	46
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	47
3.4.2. Görüşme Formları	47
3.5. Veri Toplama Süreci	48
3.6. Veri Kayıt Etme İşlemleri	50
3.7. Verilerin Analizi	51
3.7.1. Verilerin Analiz İçin Hazırlanması ve Düzenlenmesi	51
3.7.2. Verilerin Tamamını Okuma veya İnceleme	52
3.7.3. Verilerin Kodlanmasına Başlama	52
3.7.4. Temaların Oluşturulması ve Betimlenmesi	53
3.7.5. Betimleme ve Temaların Sunulması	53
3.7.6. Sonuçların veya Bulguların Yorumlanması	54
3.8. Araştırmanın İlkeleri	54
3.8.1. Etik İlkelerle Bağlılık, Kişisel Gizlilik ve Mahremiyet İlkesi	54
3.8.2. Olumlu İlişki Geliştirme İlkesi	54
3.9. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	55
4. BULGULAR	58
4.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler	58
4.2. Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin İlk Görüşmeye Ait Bulgular	59
4.2.1. Fiziki Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular	61
4.2.1.1. Sınıf İçi Ortamın Düzenlenmesi	60
4.2.1.2. Sınıf Dışı Ortamın Düzenlenmesi	65
4.2.1.3. Materyallerin Düzenlenmesi ve Kullanımı	68

4.2.2. İletişim ve Davranış Düzenlemeye Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular.....	83
4.2.2.1. Eğitimci-Eğitilen	82
4.2.2.2. Eğitimci-Çocuk	86
4.2.2.3. Çocuk-Çocuk	98
4.2.2.4. Eğitimci-Aile	102
4.2.3. Zaman Yönetimine Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular.....	106
4.2.3.1. Günlük Eğitim Akışı	105
4.2.3.2. Rutinler Arası Geçişler	106
4.2.3.3. Çalışma Zamanının Yönetimi	107
4.2.3.4. Fizyolojik İhtiyaçlar İçin Zamanlama	110
4.2.4. Plan ve Program Çalışmalarına Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular.....	113
4.2.4.1. Planların Düzenlenmesi	112
4.2.4.2. Çalışma Grubunu Belirleme	113
4.2.4.3. Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme	114
4.2.4.4. Değerlendirme	116
4.3. Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Takip Görüşmesine Ait Bulgular....	119
4.3.1. Sınıf Yönetimi ile Fiziki Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular	118
4.3.2. Sınıf Yönetimi ile İletişim ve Davranış Düzenlemeye Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular	119
4.3.3. Sınıf Yönetimi ile Zaman Yönetimine Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular	121
4.3.4. Sınıf Yönetimi ile Plan ve Program Çalışmalarına Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular	122
5. SONUÇ.....	126
5.1. Sonuç ve Tartışma	126
5.1.1. Fiziki Ortamın Düzenlenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	126
5.1.2. İletişim ve Davranış Düzenlemeye İlişkin Bulguların Tartışılması	131
5.1.3. Zaman Yönetimine İlişkin Bulguların Tartışılması	135
5.1.4. Plan ve Program Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması	137
5.2. Öneriler.....	139
KAYNAKÇA	142
EKLER.....	150
ÖZ GEÇMİŞ.....	158

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1:	3-6 Yaş Günlük Yaşam Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları.....	20
Tablo 2.2:	3-6 Yaş Duyu Alanı Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları	23
Tablo 2.3:	3-6 Yaş Matematik Alanı Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları.....	24
Tablo 2.4:	Montessori Eğitim Programı Yarım Günlük Eğitim Akışı Örneği ...	35
Tablo 2.5:	Danville Montessori Okulu Tam Günlük Eğitim Akışı	36
Tablo 3.1:	Veri Toplama Süreci	48
Tablo 3.2:	Eğitmen Görüşme Süreci	49
Tablo 3.3:	Eğitmen Görüşme Süresi	50
Tablo 3.4:	Eğitmen Görüşme Protokolü	51
Tablo 3.5:	Görüşme Verilerine Ait Listeleme Örneği	52
Tablo 3.6:	Sınıf Yönetimi Uygulamalarına Ait Temalar	53
Tablo 4.1:	Eğitmenlere Ait Demografik Bilgiler	58
Tablo 4.2:	Eğitmenlerin Sınıflarına Ait Bilgiler	59
Tablo 4.3:	Sınıf İçi Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri.....	61
Tablo 4.4:	Sınıf Dışı Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri	67
Tablo 4.5:	Materyal/Çalışma Hazırlama ve Düzenlemeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri.....	69
Tablo 4.6:	Materyal ve Çalışmaya İlginin Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri	74
Tablo 4.7:	Materyale Ulaşımın Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri	77
Tablo 4.8:	Materyalleri Dikkatli Kullanma ve Korumaya Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	79
Tablo 4.9:	Eğitmenlerin Görev ve Sorumluluk Paylaşımına Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	83
Tablo 4.10:	Eğitmenlerin Birbiriyle İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	86
Tablo 4.11:	İstendik Davranışların Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	88
Tablo 4.12:	İstenmeyen Davranışların Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	90

Tablo 4.13:	Sınıf Kurallarının Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	94
Tablo 4.14:	Çocukların Üstlendikleri Görevlerin Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	96
Tablo 4.15:	Çocukların Eğitimle İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	98
Tablo 4.16:	Çocukların Birbiriyle İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	99
Tablo 4.17:	Eğitmen Aile İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	103
Tablo 4.18:	Aile Katılımına Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri .	104
Tablo 4.19:	Tam Günlük Eğitim Akışı	107
Tablo 4.20:	Yarım Günlük Eğitim Akışı	107
Tablo 4.21:	Rutinler Arası Geçişlere Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	107
Tablo 4.22:	Çalışma Zamanının Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	108
Tablo 4.23:	Fizyolojik İhtiyaçlar İçin Zamanlamaya Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	112
Tablo 4.24:	Planların Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	113
Tablo 4.25:	Çalışma Grubunu Belirlemeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	114
Tablo 4.26:	Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirlemeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	115
Tablo 4.27:	Değerlendirmeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri.....	117

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1:	Araştırma Bulgularına Göre Sınıf Yönetimi Boyutları ve Alt Temalar.....	60
-------------------	---	----

1. GİRİŞ

Bu bölümde mevcut çalışma ile ilgili problem durumu, amaç, önem, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Birçok ülkede yaygın bir şekilde faaliyet gösteren Montessori okullarında uygulanan eğitim, doğumdan yetişkinliğe kadar geniş bir süreci kapsamaktadır. Montessori eğitim yaklaşımına göre çocuğun gereksinimleri gözlemler sonucunda tespit edilmektedir. Bu eğitim yaklaşımı hazırlanmış çevre olarak vurgulanan ve karma yaş grupları için tasarlanan bir sınıf ortamı ve bu ortamı oluşturan eğitici materyallerden oluşmaktadır. Çocuk bu ortamda materyaller aracılığıyla kendi kendine öğrenebilmektedir. Çocuğa rehberlik eden, ortamı hazırlayan ve özel olarak yetiştirilmiş eğitmenler de bu yaklaşımın önemli öğelerinden biridir (Aydın, 2015).

Montessori, yukarıdaki öğeleri içeren eğitim yaklaşımına yönelik yöntem üzerine birçok kaynak oluşturmuştur. Ancak bunların uygulanmasına yönelik prosedürü hem okul hem de ev için net kesin talimatlarla açıklayan bir ders kitabı veya kaynak oluşturmamıştır. Bunun kişilerin gelişimi ve fikirlerindeki esneklik ve yaratıcılığı geliştirmek için olduğu düşünülmektedir. Sınırları net yönergelerin, ebeveynleri ve eğitmenleri ezber bilgi yüzünden uygulamalarında mekanikleştireceği de söylenmektedir. Çünkü bu tarz bir durum Montessori'nin çocuğun doğuştan gelen içsel güçlerini açığa çıkarmak ve ona rehberlik etmek için oluşturduğu yaklaşım ile tamamen zıttır. Ancak Montessori kendi bir prosedür oluşturmak yerine her eğitmenin kendi eğitim yaklaşımına göre kendine rehberlik edecek bir kaynak oluşturmalarını tavsiye etmektedir. Bu kaynağın, eğitmenin yapacağı değişikliklerle mesleki hayatı boyunca kendisine yol göstereceğini savunmaktadır. Böylece eğitmenin tüm eğitim öğretim hayatının sürekli değişime ve gelişime açık bir süreç olacağı umulmaktadır (Polk-Lillard, 2013).

Türkiye'de de birçok ilde Montessori eğitim yaklaşımına göre erken çocukluk kademesinde eğitim veren okullar mevcuttur (Milat, [12.09.2019]). İstanbul Montessori Enstitüsü, erken çocukluk kademesinde görev yapacak Montessori

eğitmenleri için toplam 314 saat süren, Amerikan Montessori Topluluğu (American Montessori Society) ve Eğitmen Eğitimi için Montessori Akreditasyon Kurulu (Montessori Accreditation Council for Teacher Education) standartlarına uygun nitelikte ve uluslararası geçerliliği olan sertifikalı eğitim vermektedir [İstanbul Montessori Enstitüsü, 2019]. Bu kurumun dışında ülkemizde farklı kurumlar tarafından sertifikalı Montessori eğitmen eğitimleri de verilmektedir.

Türkiye’de yaygınlaşmakta olan ve hazırlanmış çevre, eğitici materyaller ve hazırlanmış yetişkine çokça vurgu yapılan Montessori eğitim yaklaşımı için Montessori tarafından hazırlanmış net ve kesin bir uygulama rehberi bulunmamaktadır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda Montessori eğitim yaklaşımının benimsendiği sınıflarda çalışan eğitmenlerin, sınıf yönetimi uygulamalarını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmanın problem cümlesini “Türkiye’de resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının Montessori eğitim yaklaşımı uygulanan erken çocukluk sınıflarında görev yapmakta olan Montessori eğitmenlerinin sınıf yönetimi uygulamaları nelerdir ve eğitmenler başvurdukları uygulamaları sınıf yönetimiyle nasıl ilişkilendirmektedir?” cümlesi belirtmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapmakta olan Montessori eğitmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarının ve bu uygulamaların sınıf yönetimiyle ilişkisinin tespit edilmesidir.

1.3. Önem

Ülkemizde 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı dışında Montessori, Reggio Emilia, High Scope, Waldorf, Orman Okulları ve İlk Yıllar Programı gibi farklı müfredatlara uygun eğitim verilen okul öncesi eğitim kademeleri mevcuttur. Özellikle 2000’li yıllardan sonra Montessori yaklaşımına göre eğitim veren resmi ve özel kurumların ve bu kurumlarda çalışacak öğretmenlerin aldıkları Montessori eğitmen eğitiminin oranında artış gözlemlenmektedir (Korkmaz, 2005). Sosyal medyada Montessori eğitim yaklaşımıyla ilgili içerik paylaşımında bulunan kullanıcı hesaplarının sayısındaki artış ve takipçi kitlesine yönelik informal gözlem sonuçları göz önünde bulundurulduğunda bu yaklaşıma ebeveynlerin de artan bir ilgisi olduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanlarında önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir. Montessori sınıflarında hazırlanmış çevrede, eğitici materyaller aracılığıyla ve öğretmenlerin rehberliğiyle çocukların bağımsız olma, inisiyatif alma, konsantrasyon ve kendi kendine öğrenme gibi birçok beceri gelişimi desteklenmektedir. Yapılan araştırmalar bu eğitim yaklaşımının erken çocukluk dönemindeki çocukların tüm gelişim alanlarında önemli bir etkiye sahip olduğu göstermiştir (Mutlu ve diğ., 2012).

Yapılan alan yazın incelemesinde, Montessori eğitim yaklaşımının okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimi üzerindeki etkisi, Montessori öğretmenlerinin bilgi, tutum ve algılarıyla ilgili çalışmalara ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına yönelik çalışmalara rastlanmıştır. Ancak alan yazında Montessori öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına yönelik yurtiçinde yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmaması mevcut çalışmanın literatüre katkı açısından önemini oluşturmaktadır. Ayrıca nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmış olan bu çalışmanın, alana detaylı ve zengin bir veri kaynağı oluşturması beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışma,

- Araştırmada kullanılan ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularının araştırmaya katılan öğretmenler tarafından samimi bir şekilde cevaplandığı,
- Öğretmenlerin görüşme esnasındaki ifadelerinin sınıf yönetimi uygulamalarını yansıtacak nitelikte olduğu,

sayıtlarına dayanarak gerçekleştirilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ilinde özel iki bağımsız anaokulu ve iki kolej bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapmakta olan ve cinsiyeti kadın olan 13 Montessori öğretmeniyle sınırlıdır. Araştırma bulguları görüşmeler esnasında öğretmenlerin ifadelerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırma nitel araştırma yöntemine göre kurgulandığı için elde edilen verilerin Montessori öğretmenliği yapan tüm okul öncesi öğretmenlerine genellenmesi söz konusu değildir. Çalışma öğretmenler için araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırma kapsamında:

Montessori eğitmeni: Gözlemci rolüne sahip olan, çocuk için sınıfta hazırlanmış çevreyi sağlama, bakımından sorumlu olma ve çocuğu bu çevreye dahil eden bağlantı olma işlevi gören (Polk-Lillard, 2013) ve 3-6 yaş erken çocukluk eğitim kademesinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri veya usta öğreticileri,

Sınıf yönetimi: Sınıf içinde gerçekleştirilecek olan etkinliklerin düzenlenmesini, çocukların davranışlarının yönetimini, öğrenmenin gerçekleşmesi için olumlu sınıf ortamı oluşturulmasını, çocukların kendilerini özgürce gerçekleştirebilecekleri ve ifade edebilecekleri bir ortam hazırlamayı (Kadı, 2014) ifade etmektedir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde sınıf yönetiminin genel çerçevesine ve boyutlarına, Montessori eğitim yaklaşımına ilişkin sınıf yönetimi ile ilgili kavramsal çerçeveye ve alanda yapılan ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Sınıf Yönetiminin Genel Çerçevesi

Sınıf, çocuğa alışkanlık ve davranış kazandırmak adına eğitim verilen ve bunun için gerekli olan temel kaynakların mevcut olduğu yerdir. Çocuğa verilecek bu eğitimin yönetiminde ise ilk ve temel basamağı sınıf yönetimi oluşturur. Bu eğitim yönetiminin etkili olmasını ise sınıf yönetiminin ne ölçüde bir kaliteye sahip olduğu belirler (Başar, 2013).

Laut (1999)'a göre etkili bir eğitim ve öğretimin planlanması ve uygun şekilde uygulanması gerekir. Ancak bunun sağlanması basit bir iş değildir. Sınıfta etkili bir öğretim sağlanabilmesinde birçok faktör önemli rol oynamaktadır. Bu faktörler arasında öncelikli olanı sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimi, etkili bir öğretmen veya sınıf yöneticisi olmak anlamına gelir. Etkili sınıf yönetiminin kapsadığı tanımlar şunlar:

- Disiplin, kurallar, ilkeler ve prosedürler açık ve tartışılabilir.
- Yönetim sistemi yaklaşımlarını anlama fırsatı sağlanır.
- Öğretmen etkili yönetim becerilerini kullanılır. Ayrıca öğretmen çözümlerle ilgili engellerin, saptamaların ve prosedürlerin üstesinden gelir.

Laut (1999) sınıf yönetimini üç boyutu içeren bir yapı olarak tanımlar. Bu üç boyut birey, öğretim ve disiplindir. Birey boyutu, öğretmenin birey olarak öğrenciler hakkındaki inançlarını ve birer birey olarak öğrencilerin gelişmesini sağlamak için neler yaptığını içerir. Öğretim boyutu, sınıf rutinlerinin oluşturulması ve sürdürülmesi, fiziksel ortamın düzenlemesi ve zamanın kullanılması gibi öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak için ne yapıldığını içerir. Üçüncü boyut olan disiplin ise öğretmenlerin davranış standartlarını belirlemek ve bu standartları uygulamak için oluşturdukları yöntemler olarak tanımlanır.

Sınıf yönetiminin öğretmenlerin çocukların sergilediği istenmeyen davranışlara odaklanmaları ve bu davranışları disiplin yoluyla kontrol etmeye çalışmaları olmasına yönelik algı zamanla değişime uğramıştır. Sınıf yalnızca öğretmenin otoritesinin olduğu bir sınıf ortamı yerine öğrenmenin desteklendiği bir ortam olarak kabul görmeye başlamıştır. Değişen bu yeni duruma göre sınıf yönetimi, çocukların sergilediği istenmeyen davranışlar yerine eğitim ve öğretim etkinliklerinin öncelendiği ve bir plan doğrultusunda etkinliklerin gerçekleştirildiği etkili yönetim olarak tanımlanmaktadır (Tertemiz, 2017).

Öğretmenler etkili bir eğitim öğretim sağlayabilmek için sınıf yönetimine ilişkin bilgi ve yeteneği edinmiş olmalı ve bunları kullanarak liderlik yapabilmelidir (Gangal, 2013). Öğretmenler sınıf içerisinde ortaya çıkabilecek veya halihazırda var olan durumlara karşı hazırlıklı olmalı ve belirlediği sınıf yönetimi stratejilerini ve uygulamalarını yönetebilmelidir. Sınıfta hedeflenen ve istendik durumların gerçekleşebilmesi için de sınıf ortamını bu durumlara uygun bir şekilde düzenleyebilmelidir (Başar, 2013).

2.2. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Araştırmacılar sınıf yönetiminin boyutlarına farklı isimlendirmeler yapmış ve bu boyutları kategorilere ayırarak tanımlamıştır.

Burden ve Byrd (1994)'e göre, sınıf yönetiminin boyutları: sınıf ve materyalleri düzenleyebilme, kural ve prosedürleri oluşturabilme, istendik davranışları pekiştirebilme, çocukların ilgisini etkinliklere çekebilme, olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilme ve yönetim sistemini uygulamaktır.

Martin ve Shoho (2000) yaptıkları çalışma ile sınıf yönetimini üç boyut şeklinde oluşturmuşlardır. Sınıf yönetimi için oluşturdukları boyutları öğretim yönetimi, insan yönetimi ve davranış yönetimi şeklinde tanımlamışlardır.

Şahin-Sak (2015) ise sınıf yönetimini sekiz boyutta ele alır: felsefi bir sınıf yönetimi ve disiplin modeli seçmek, sınıf güvenliği ve refahını sağlamak, fiziksel çevrenin organizasyonu, öğrenci davranışın yönetimi, ilişki ve iletişim yönetimi, planlama ve programlama faaliyetlerinin yönetimi, zaman yönetimi ve sınıf yönetimi hedeflerine ulaşmak için meslektaşları, ebeveynleri ve diğerleriyle etkileşime girme.

Bu çalışmada, Burden ve Byrd (1994), Martin ve Shoho (2000) ve Şahin-Sak (2015) tarafından saptanan boyutlar incelenmiştir. Bu boyutlar dört boyut altında toplanarak

belirlenmiş ve mevcut çalışmada kullanılmıştır. Belirlenen boyutlar: fiziki ortamın düzenlenmesi, iletişim ve davranış düzenleme, zaman yönetimi ve plan-program çalışmalarıdır.

2.2.1. Fiziki Ortamın Düzenlenmesi

Öğretmenlerin ve çocukların duyguları, düşünceleri, davranış ve öğrenme biçimleri odadaki sıcaklık, ışık, havalandırma ve gürültü seviyesi gibi sınıfın fiziksel ortamından etkilenir (Schneider, 2002; Weinstein, Novodvorsky, 2011; Levin, Nolan, 2013). Başarılı bir sınıf yöneticisi, çocukların güvenliğini ve rahat etmelerini sağlayacak, aktiviteler ile öğrenmeye ilgilerini arttıracak ve yanlış davranışları en aza indirecek şekilde ortamı düzenleyebilmelidir. Dolayısıyla, etkili sınıf yönetiminin temel boyutlarından biri de fiziksel çevrenin düzenlenmesidir (Weinstein, Novodvorsky, 2011). Sandalye, masa, dolap gibi materyallerin ve öğrenme merkezlerinin yerleşimi ile sınıftaki alanının düzenlenmesi, kitap, kâğıt ve boya gibi malzemelerin nasıl saklanacağını fiziki ortamın unsurlarıdır. Ayrıca bu materyal ve malzemelerin ne sıklıkla kullanılacağını belirlenmesi ve panoların ve duvarların kullanımı konusundaki düzenlemeler sınıfta fiziki ortamın iyi bir şekilde organize edilmesine yardım eder (Burden, 2002). Hareket alanı ve öğretmen başına düşen çocuk sayısı, çocukların güvenliğinin sağlanması, sınıf eşyalarının düzenlenmesi ve çocuğun çalışmalarının sergilenmesi gibi hususlar önemli bir diğer sınıf içi düzenleme unsurlarıdır (Şahin, 2013).

Işık (2019) ise sınıfın büyüklüğünü, mobilya kullanımını, ışık ve rengi, sınıfın ısıtılmasını, akustik ve gürültüyü sınıfın fiziki değişkenleri arasında kabul etmektedir. Bu sınıflandırma sınıf büyüklüğü, öğrenci sayısı, sınıfın yerleşim düzeni, iklimlendirme, aydınlatma, renklendirme, temizlik, gürültü ve sınıfın estetik görünümü şeklinde de yapılmaktadır (Yıldırım, 2014).

2.2.2. İletişim ve Davranış Düzenleme

Olumlu, sıcak ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşturmanın önemli etkenlerinden biri çocukların birbirleriyle ve öğretmenin çocuklarla aralarında kurdukları iletişimdir. Bu boyut dikkate alınmadığında bu tür ilişkilerin kurulduğu sınıf ortamı, çocukları tehdit edebilecek kaotik, düzensiz, soğuk ve düşmanca bir yer olur. Pozitif bir sınıf ortamının oluşturulabilmesi ve kişiler arası iletişimin ve bireylerin davranışlarının düzenlenmesi için gerekenler yapılmalıdır (Burden, Byrd, 1994). Kişiler arasında

olumlu ilişkiler ve pozitif iletişim kurabilmek için birçok yol bulunmaktadır. Bunlara çocukların nasıl bir yaşama sahip olduklarını öğrenme ve çocukların kaygılarına duyarlı olma gibi çeşitli yollar örnek verilebilir. Bu, öğretmen olmanın yanı sıra gerçek bir insan gibi hareket etme ve sınıfta çocukların özgürlük alanını desteklemeye sağlanabilir. Okul öncesi sınıflarında etkili bir ilişki ve iletişim ortamı yaratabilmek için öğretmen, çocukların birbirleriyle ve kendisiyle olan etkileşimlerini sık sık denetlemeli ve yönetmelidir (Weinstein, Novodvorsky, 2011; Erdoğan, 2019). Ayrıca istenmeyen davranışların azaltılması için davranışın nedenlerinin ortadan kaldırılacağı ve toplumsal beklentilere uygun bireyler yetiştiren bir sistem oluşturmak gerekir. İçinde bulunulan çevreye uygun hedefler belirleme ve gerçekleştirme de önem taşır (Mercan-Uzun, 2017; Uyanık-Balat, Bayındır, 2018).

Öğrenme, öğretme ve bilgilendirme gibi süreçlerin temel olarak alındığı sınıf içi iletişimde öğretimin gerçekleştirilmesinin yanı sıra kişilerarası etkileşim de önemli bir diğer amaçtır. Çünkü öğretme sürecinde hem kişiler arası hem de sosyal ilişkilerde bir beceri kazanılmış olması gerekmektedir. Buna örnek olarak, yapılan etkinlikler sırasında süreci olumsuz bir şekilde etkileyen ve çocuklar tarafından sergilenen istenmeyen davranışların öğretmen tarafından yönetilebilmesi gösterilebilir. Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları etkili iletişim becerileri öğretim, davranış yönetimi, okula karşı akademik ve sosyal uyum ve başarı gibi durumlar üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca bu beceriler okul ve öğretmene karşı geliştirilecek olan olumlu tutumu da etkilemektedir (Özgün, 2018).

2.2.3. Zaman Yönetimi

Akyol (2014)'a göre zaman yönetimi bireylerin veya kurumların ihtiyaç ve isteklerine uygun bir şekilde zamanı kontrol altında tutmaktır. Bunun için de dört ana unsura dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu unsurlar; amaçları belirleme, bu amaca ulaşabilmek için planlama yapma, yapılan planları uygulama ve sonlandırma için zaman belirleme ve belirlenen amaca ulaşana dek çalışmaya devam etmedir. Ayrıca etkin zaman yönetimi için dikkat edilmesi gereken temel ilkeler şunlardır:

- Bireysel hazırlık
- Zamanın tamamı için planlama yapmama
- İlk olarak etkinlik daha sonra verimlilik beklentisi
- Yetkiyi devredebilme ve personeli eğitme

- Tersine yetki devrinden kaçınma
- Gün aşırı amaçları listeleme ve öncelikleri belirleme
- Belirlene işi belirlenen zamanda yapma
- Zaman kayıplarını giderme

Zaman yönetimi eğitim-öğretim hazırlığı ve eğitim-öğretimin yürütülmesi olarak iki başlık altında da toplanmaktadır. Zamanın etkili kullanılması ise bu zaman diliminde yapılan planlamaya bağlıdır. Öğretmenin sınıf içinde öğrencilerle ilgilenme, aile katılımı ile ilgili planlama yapma, ebeveynlerle görüşme ve eğitim öğretim sürecini devam ettirme gibi birçok işi bulunmaktadır. Bu işler için zamanı etkili bir biçimde yönetme becerisine sahip olmalıdır (Selimhocaoglu, 2017; Ünlüer, 2018). Karşlı (2019)'ya göre ise zaman yönetilemez ancak etkili veya etkisiz olmak üzere iki şekilde kullanılabilir. Sınıf yönetimi açısından düşünüldüğünde zamanın etkili bir şekilde kullanılması önemli olana öncelik verilmesi ve çocuklara hizmet edilmesidir.

2.2.4. Plan-Program Çalışmaları

Temel olarak, plan ve program çalışmalarının yönetimi, öğretmenlerin öğretim amaç ve yöntemleri ile ilgili olan boyuttur. Bu hangi yaklaşımları kullandıkları, resmi işleri nasıl yürüttükleri, etkinlikleri nasıl düzenledikleri ve sınıf rutinlerini nasıl oluşturdukları ile ilgili konuları kapsar. Öğretmenler çocukların aktif katılımını sağlayabilmek ve çocukların ilgi, ihtiyaç ve geçmiş yaşantılarını dikkate alarak bir ders planlayabilmek için bu gibi konuları dikkate almalıdır (Burden, 2002). Anlamlı ve yaratıcı öğrenme için çocukların katılımlarının ne oranda olduğu da önemlidir (Weinstein, Novodvorsky, 2011). Ayrıca plan ve program çalışmaları sadece öğretimi kolaylaştırmaz aynı zamanda sınıf düzenini sağlar (Burden, 2002).

Ekinci-Vural (2017)'a göre okul öncesi dönemde yapılacak plan ve program çalışmaları çocukların gelişimleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu dönemde çocuğa gerekli bilgi, beceri ve temel alışkanlıkların kazandırılması için verilecek eğitimin öğretmenler tarafından planlanması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim programında belirlenen esaslara, kazanım ve göstergelere göre öğretmenlerin yıllık ve günlük olacak şekilde planlamalarını yapmaları gerekmektedir. Bu planlar yapılırken dikkat edilmesi gereken belli başlı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler;

- Bireye görelilik ilkesi
- Hayatilik ilkesi

- Yakından uzağa ilkesi
- Bilinenden bilinmeyene ilkesi
- Somuttan soyuta ilkesi
- Açıklık ilkesi
- Ekonomiklik ilkesi
- Kolaydan zora ve basitten karmaşığa ilkesi
- Yaparak yaşayarak öğrenme ilkesidir.

Okul öncesi dönemde diğer eğitim kademelerinden farklı olarak çocukların yaşlarına ve gelişimlerine uygun öğretim yöntemleri uygulanmaktadır. Nitelikli uyaranların bulunduğu sınıf ortamında uygulamaların çok fazla yapılandırılmadan planlanması ve çocuk merkezli bir eğitim sürecinin oluşturulması gerekmektedir (Veziroğlu, 2018). Bu dönem çocuklarının okula geldiği andan gidene kadar ne tür etkinlikler yapacağını ve bu etkinlikler arasında yapılacak olan geçişlerin belirlenmesi de plan ve program çalışmaları için büyük önem taşımaktadır. Ayrıca beklenmedik durumlar için hazırlanan planlara ek oluşturulacak birkaç plan daha yapılması sınıf yönetimi konusunda yaşanacak problemleri azaltmaktadır. Öğretmen yapılan bu planlamalar sonucunda gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında veya gün sonunda her çocuğun değerlendirmesini yapıp sonraki kazanımları belirleyebilmelidir (Kaf, 2018).

2.3. Montessori Eğitim Programı

Bu bölümde Montessori eğitim yaklaşımına göre sınıf yönetimine kavramsal bir çerçeve oluşturacak şekilde Montessori eğitim programının özelliklerine, Montessori eğitim programının temel unsurlarına, bu unsurlara ait temel ilkelere ve özelliklere, hazırlanmış yetişkin olarak Montessori eğitmenine, öğretim yöntemi, günlük akış, disiplin, ödül ve ceza, gözlem ve değerlendirme gibi programın sınıf yönetimine ilişkin diğer kavramlarına yer verilecektir.

2.3.1. Montessori Eğitim Programının Özellikleri

Montessori eğitim programı oluşturulurken göz önünde bulundurulması gereken bazı temel özellikler mevcuttur. Bu özellikler şunlardır:

- Her çocuk kendine özgü bir birey olarak değerlendirilir. Montessori eğitimi, çocukların farklı şekillerde öğrendiklerini ve farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını kabul eder. Çocuklar, eğitmenler ve her çocuk için

bireyselleştirilmiş bir öğrenme planının rehberliğinde çocuklar hazır olduklarında öğretim yapılır ve kendi hızlarında öğrenmekte özgürdürler.

- Montessori eğitimi çocukların küçük yaştan itibaren düzen, konsantrasyon ve bağımsızlık gibi özelliklerini geliştirir. Hazırlanmış sınıf ortamı, materyaller ve günlük rutinler çocuğun öz düzenleme becerisini desteklemektedir.
- Çocuklar bir topluluğun parçasıdır. Karma yaş grubundan oluşan sınıflar bir aile yapısı yaratır. Büyük yaş grubundaki çocuklar küçük yaş grubunda bulunanlara büyük bir istekle mentörlük ederek rol model olurlar. Desteklendiğini hisseden küçük çocuklar da ileride yaşayabilecekleri zorluklar konusunda güven kazanır. Öğitmenler saygı, sevgi, nezaket dolu ve barışçıl bir çatışma çözümü için çocuklara örnek olurlar.
- Montessori eğitimi çocuklara belirli sınırlar içinde özgürlük sunar. Belirli hedeflere yönelik oluşturulan sınıf ortamında çocuklar ne öğrenmek istedikleri konusunda aktif olarak kendileri karar verirler.
- Çocukların bilgi edinme konusunda aktif birer katılımcı olmaları desteklenir. Öğitmenler, çocuklara meraklarını giderebilecekleri bir ortam hazırlar ve özgürlük sağlar. Bu şekilde öğrenme konusundaki merak, ilgi ve isteklerini arttıran iç tatminlerinin desteklenmesi çocuklara yaşam boyu fayda sağlar.
- Kendini düzeltme ve öz değerlendirme Montessori yaklaşımının temel bir bileşenidir. Çocuklar uzmanlaştıkça yaptıkları çalışmalara eleştirel bakmayı öğrenir ve hatalarını anlama, düzeltme ve hatalarından öğrenme konusunda daha ehil olurlar.
- Montessori eğitimi çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini destekler (American Montessori Society, [27.09.2019]).

Montessori'nin çocuğun gelişimi konusundaki düşüncesini sosyal, ahlaki, bilişsel ve duygusal gelişimi şeklinde ayırarak çözümlemek gelişimi bütünlük bir yapı olarak ele aldığı için zordur. Montessori insanı psikosomatik bir birlik olarak kabul eder. Herhangi bir olgunun anlamının ancak parçasını oluşturduğu anlamlı bütünü incelendiğinde anlaşılacağına inanır. Bu yüzden gelişimsel sonuçlar çocukların doğumdan altı yaşına kadar psikolojik olarak destekleyici çevrelerde yaşayıp bu çevrede deneyimledikleri sonucunda ortaya çıkabilecek gelişimsel sonuçlar şeklinde tanımlanarak ortaya konulmuştur (Haines, 2000).

2.3.2. Montessori Eğitim Programının Temel Unsurları

Polk-Lillard (2013)'a göre Montessori kendi yaklaşımı doğrultusunda bir eğitim yöntemi geliştirmiş ve bu sayede daha kalıcı ve geniş bir alana yayılan etki bırakmıştır. Bu yaklaşıma göre oluşturulan eğitim yönteminin önemli noktalarından biri sistemin değişmez bir sistem olarak kabul edilmesi yerine fikirlere açık bir sistem olmasıdır. Sınıfta yeniliğin olması gerektiğine inanan Montessori, çocukları gözlemleyerek ve yapılan çalışmaların sonuçlarını göz önünde bulundurarak bir sistem oluşturmuştur. Montessori sisteminin temel üç unsuru bulunmaktadır. Bu unsurlar: Hazırlanmış çevre, bu çevreyi oluşturan eğitici materyaller ve çevreyi hazırlayan yetişkin olarak tanımlanan öğretmenlerdir.

2.3.2.1. Hazırlanmış Çevre

Hazırlanmış çevre olarak bahsedilen sınıf ortamı, çocuk için besleyici ve çocuğun kendini gerçekleştirme ve kişiliğini geliştirme için ihtiyaç duyduğu fırsatların yaratıldığı bir ortamdır. Bu çevre çocuğun hem gereksinim duyduklarını barındırır hem de gelişimi için olumsuz bir durum yaratacak engellerin ortadan kaldırıldığı bir yerdir. Hazırlanmış çevrenin üç temel ilkesi vardır. Bu ilkeler şunlardır:

- Çevre yaşamdan sonra gelir.
- Çevre çocuk için bilgili ve duyarlı bir yetişkin tarafından düzenlenmelidir.
- Yetişkin de çocuğun bu çevre içerisinde yaşamasına ve gelişmesine eşlik etmelidir (Stoll-Lillard, 2018).

Bir Montessori sınıfında çocuk, öğretmen ve çevre bir “öğrenme üçgeni” oluşturacak şekilde birlikte çalışır. Uygun bir şekilde oluşturulan sınıf ortamı çocuğun bağımsızlık, uyum, konsantrasyon ve iç düzen duygusunu geliştirmenin yanı sıra refahını, sosyal ve akademik başarısını da destekler (Smith, 2018). Bu ortamının oluşturulabilmesi için özgürlük, yapı ve düzen, gerçeklik ve doğa, güzellik ve atmosfer, topluluk yaşamının gelişimi ve Montessori materyalleri olmak üzere altı tane temel ilke bulunur (Polk-Lillard, 2013; American Montessori Society, [21.09.2019]).

2.3.2.1.1. Özgürlük

Montessori çocuğa tanınan özgürlüğün ne onun anne babası veya öğretmeninden kurtuluşu için bir reçete olduğunu ne de doğanın, devletin veya toplumun koyduğu

yasalardan kaçışı için sağlanan bir özgürlük olduğunu savunur. Burada çocuğa sağlanan azami özgürlüğün onun kişisel gelişimi ve kendini gerçekleştirme için topluma hizmet anlayışıyla bağdaştığını söyler. Çocuğun özgürlüğünün temelinde onun araştırmaktan, bilgiden, hareketten ve hizmet etmekten aldığı keyif vardır. Bu keyif de çocuğun hareketi, gayreti ve başarısı ile güçlenir (Montessori, 2016a).

Polk-Lillard (2013)'a göre özgürlüğün Montessori sınıflarında temel unsur olmasının iki nedeni vardır. İlk neden, çocuğun kendini bir yetiştikine veya diğerlerine ancak özgür bir ortamda açıyor olmasıdır. Çocuğu özgür bir ortamda gözlemleyen yetiştikin, onun psikişik gelişimini tanımlayabilir ve buna göre ona yardımcı olabilir. İkinci olarak, çocuk gelişim örüntüsüne kendi içinde sahip olduğu için ona içindeki bu rehberin yol göstermesine özgür bir ortam oluşturularak izin verilebilir. Montessori'ye göre çocuğun içinde bulunan bu gizil rehberler onu bağımsızlığa, irade ve disipline yönlendirir. Bu gibi unsurların çocukta gelişmesini sağlayabilmek için gerekli hususlar şunlardır:

- Çocuğa çevresi aracılığıyla bağımsızlık kazanması için destek olunmalı. Kendi kendine yapabilmesi için yardımcı olunmalı ve yapabildiğı işleri başka birisi onun adına yapmamalıdır.
- Çocuğa eylemlerini bir amaca yönelik gerçekleştirebilmesi için iradesini geliştirmesine yardım edilmelidir.
- Yetiştikin, çocukta disiplinin gelişmesi için davranışlarıyla örnek olmalı veya akıl hocalığı yapmak yerine çocuğa çalışma olanağı vermelidir.
- Çocuğun sağlıklı bir iyi kötü anlayışı oluşturabilmesine yardımcı olmak için yıkıcı ve asosyal eylemlere karşı net bir sınır çizilmelidir.

Montessori sınıflarında çocuklar tüm bir çalışma zamanı boyunca kesintiye uğramadan çalışmalarını sınıfta olduğu kadar hava koşulları el verdiğı sürece dış çevrede de yapabilmek için serbest hareket özgürlüğüne sahiptir. Çocukların herhangi bir yararsız veya tehlikeli davranış sergilemedikleri sürece sınıfta istedikleri çalışmayı seçme özgürlüğü de vardır (Montessori, 2015). Ayrıca çocuklar kendi aralarındaki sorunları çözmekten keyif aldıkları için yetiştikinler tarafından çocuklara erken ve sık sık müdahale edilmez ve özgürlük tanınır. Montessori sınıflarında geleneksel sistemin aksine ne zaman isterlerse birbirleriyle konuşma ve birlikte çalışma yapabilme özgürlüğü verilir. Hazır olmadıkları veya istemedikleri bir anda

kendilerini ifade etmeleri veya grup çalışmasına dahil olmaları için zorlanmazlar (Gral, 2015). Herhangi bir çekişmeli ortama veya duruma sokulmadıkları için çocuklar kendiliğinden ve özgürce başka birine yardım etme isteğinde olurlar. Montessori sınıflarında çocuklara tanınan bu özgürlük; ocuğ a eylemleri üzerine düşünme ve eylemlerinin hem kendisi hem de başkaları için sonuçlarını belirleyebilme şansı verir. Ayrıca özgürlük, kendini gerekliğın sınırlarına karşı deneme, kendine neyin doyumsuzluk hissi verip vermediğini anlayabilme ve yetenek ve sınırlarını keşfedebilme olanağı sağlar (Eissler, 2017).

2.3.2.1.2. Yapı ve Düzen

Sınıfta oluşturulmuş düzen sayesinde ocuk evrenin temelindeki yapıyı ve düzeni içselleştirir. Bu sayede zihninde bir düzen oluşturun zekasını geliştirebilir. Çevredeki düzen ve yapı çocuğın çevresiyle ilişki kurmasına, kuracağı bu ilişki için kendine güvenmesine yardım eder ve amaca yönelik olarak ocuğ a çalışma olanağı sunar. ocuk, yapı ve düzen bulunan bir sınıfta istediğı materyali bulmak için nereye gideceğini bilir. Montessori sınıflarında materyaller çocuğın seçmesine yardımcı olacak şekilde gruplandırılır ve zorluklarına göre ardışık olarak sıralanır (Temel, 1994; Tuğluk, Gündoğdu, Kaya, 2006).

Sınıflarda bulunan materyallerin kendine özgü bir yeri vardır ve bu materyaller matematik, dil, duyu, sanat ve coğrafiya gibi çeşitli gruplamaların yapıldığı alanlara göre sınıflandırılır. Her çalışmanın durması gereken raf ve raftaki yeri bellidir. Çocuklar neyin nerede olduğunu ve çalışmalarını bitirdikten sonra materyalleri nereye koyacağını bilir. Çocukların çevrelerini ezberleme ve zihinlerinde resmetme yeteneğini geliştirmek için materyallerin bulunduğı raflar numara gibi kodlamalarla işaretlenmez (Danişman, 2012).

Sınıftaki düzen sayesinde ocuk istediğı çalışmayı eksiksiz ve sağlam bir şekilde bulur. Seçtiğı materyal ile özgürce çalışır ve hiç kimse onun çalışmasını engellemez. ocuk alışma döngüsünü tamamladıktan sonra aldığı materyali yerine geri koyar. Böylece yapılandırılmış sınıftaki düzenin aksamadan devam etmesine yardımcı olur. Eğitmenler de çocukların ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre o an gereksinim duyulan veya göz ardı edilen materyalleri sınıfın daha görünür bir yerine getirerek sınıftaki düzeni esnek bir yöntem oluşturun sürdürür (Polk-Lillard, 2013).

2.3.2.1.3. Gerçeklik ve Doğa

Montessori sınıflarındaki tüm araç gereçler çocuğu fantezi ve yanılsamalardan uzaklaştıracak ve gerçeğe daha yakın bir hale getirecek şekilde tasarlanmaktadır. Çocuğa iç ve dış dünyasını keşfetmesi için ihtiyaç duyacağı öz disiplin ve güven sağlanarak çocuk iyi bir gözlemci haline gelir. Sınıftaki araç ve gereçler hem gerçekçi hem de kusurları gizlemeyecek şekilde tasarlanır. Çocukların gerçek dünyada karşılaşabilecekleri araç ve gereçlerin onların boyutlarına göre birebir örnekleri sınıfta mevcuttur (Yıldırım-Doğru, 2009). Gerçek dünyada olduğu gibi çocukların istedikleri şeye anında sahip olamayacaklarını öğrenebilmeleri için materyallerden sınıflarda birer tane bulunur. Böylece çocuk o an başka birinde olan materyali alabilmek için beklemesi ve o kişiye saygı göstermesi gerektiğini bir disiplin ve kabullenmeyle öğrenmiş olur (Montessori, 2015). Bu durum her zaman sınıfta daha fazla çeşitte malzeme bulunmasını ve her çocuğa farklı bir seçenek sunulmasını da sağlar. Montessori yaklaşımına göre doğaya verilen önemden dolayı çocuk hem sınıf içinde hem de dışında bakımını üstleneceği canlılarla birlikte yaşar (Polk-Lillard, 2014).

2.3.2.1.3. Güzellik ve Atmosfer

Montessori güzelliğin çocuğa sağlanacak bir dış katkıdan ziyade onun bir ihtiyacı olduğunu söyler. Gerçek güzelliğin yalınlığa dayandığı fikrini savunduğu için sınıfların da gösteriştan uzak yerler olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu yüzden Montessori sınıfları, iyi bir şekilde tasarlanmış, nitelikli, özenli ve çekici kılınacak şekilde sergilenen, parlak, gösterişli ve uyum içinde düzenlenen araç ve gereçlerden oluşmaktadır. Böylece sınıf sıcak, rahatlatıcı ve katılıma davet eden bir ortam sunar (Polk-Lillard, 2013).

Sınıftaki çevrenin diğeri bir önemli yönü sınıfın atmosferidir. Montessori sınıflarının atmosferi eğitmenin kişiliğini yansıtır ve bu yüzden sınıflar genellikle öznel bir ortam sunar. İtiş kakışın veya bir parti havasının hâkim olduğu sınıflarda çocuklar materyallere daha yüzeysel tepkiler verdiği için Montessori sınıfları genellikle sürekli bir vızıltının hâkim olduğu, düşünme ve yoğunlaşmaya izin veren bir ortam sağlar. Çocuklar genellikle bu tip rahat ve sakin ortamlarda en iyi tepkileri verirler (Polk-Lillard, 2014).

2.3.2.1.5. Topluluk Yaşamının Gelişimi

Montessori sınıfları çocukların fiziksel, duygusal ve entelektüel gelişimlerine ve ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde tasarlanır. Sınıflar eğitime ait değildir ve yetişkinin boyutlarına uygun olacak şekilde hiçbir araç gereç sınıfta bulunmaz. Günlük düzeni ve sınıfın bakımını sağlamak eğitmenin yanı sıra çocukların da sorumluluğundadır. Çocukların sınıfa karşı duydukları sahiplik ve sorumluluk duygusu sayesinde topluluk yaşamının kendiliğinden oluşması sağlanır. Çocuklar sınıftaki toplumsal ilişkilerinde özgür bırakıldığı için birbirlerine karşı ilgi ve yardım etme isteği duyar. Böylece çocukların topluluk yaşamının gereklerinden olan birbirlerine karşı sorumluluk beslemeleri sağlanır (Stoll-Lillard, 2018).

Topluluk yaşamının gelişmesine yardımcı olacak bir diğer husus ise Montessori sınıflarının karma yaş gruplarındaki çocuklardan oluşmasıdır. Bu karma yaş grupları sayesinde sınıftaki büyük çocuklar küçük olanlara örnek olup yol gösterir ve ihtiyaçları doğrultusunda kendiliğinden onlara yardım eder. Bu yardımlar boyunca özgürlükleri kısıtlanmayan büyük çocuklar, kendi bildiklerini daha küçük olanlara gösterirken daha iyi anlama olanağı bulmaktadırlar (Montessori, 2016a).

Sınıfta bu şekilde bir topluluk yaşamının olması neticesinde farklı yeteneklerde çocuklar aynı anda farklı çalışmalar yapabilir. Birbirinden gözlem yoluyla sürekli öğrenebilen çocuklar bu gözlemler sayesinde daha fazla deneyim imkânı bulur. Ayrıca eğitmenin sürekli müdahale etmemesi ve çocukların birbirlerinden öğrenme fırsatı bulması bağımsızlıklarının gelişmesine yardımcı olur (Polk-Lillard, 2014).

2.3.2.1.6. Montessori Materyalleri

Montessori'ye göre çocuğun gelişimindeki temel nokta yoğunlaşmadır ve üzerinde yoğunlaşacağı şeyler aracılığıyla çocuk kendi kendine yoğunlaşması gerektiğini keşfetmelidir. Montessori okullarında çocuğa sunulan çalışmalarla bunun için fırsat verilmektedir (Montessori, 2015). Sınıflardaki materyaller çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişimini destekleyecek şekilde sunulularak yoğunlaşmalarını sağlamaktadır. Çocuklara sunulacak materyallerin belirlenmesi ve oluşturulması için gerekli olan temel ilkeler şunlardır:

- Materyal çocuğa bir anlam ifade etmelidir.
- Çocuğun keşfedeceği veya anlayacağı herhangi bir zorluk veya hata materyalin tek bir parçasında izole edilmelidir.

- Materyaller tasarlanırken veya kullanılırken basitten karmaşığa doğru ilerlenmelidir.
- Materyaller çocuğun gelecekteki öğrenimine destek olacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Materyaller somuttan soyuta ilerleyecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Materyaller öğretmenlerin müdahalelerine izin vermeyecek veya en aza indirgeyecek şekilde hata denetimini kendi içinde barındırmalıdır (Polk-Lillard, 2013).

Montessori yaklaşımına göre çocuklara araştırma, hata yapma, deneme ve hatalarını kendi kendine fark edip düzeltme imkânı verilir. Sınıflarda kullanılan materyaller çocuklara yaptıkları çalışmalar ve tekrarlar sayesinde kendi hatalarını dışarıdan herhangi bir müdahale olmadan fark etme fırsatı vermektedir. Bu yüzden öğretmen çocuğa müdahale etme ve hatalarını düzeltme gibi bir rol üstlenmez ve çocuk kendi hatasını fark edinceye kadar gelişimini sürdürür (Temel, 1994). Montessori sınıfları içinde bulunan materyalleriyle, çocukların özellikle zihinsel süreçlerini geliştirmeyi ve duyu organlarıyla öğrenmelerine yardım etmeyi amaçlayan ve çocukların rahatça çalışmasının sağlandığı bir ortam sunar (Danışman, 2012).

Montessori sınıflarında bütün materyaller çocukların kolayca görüp ulaşabileceği ve boyutlarına uygun alçak dolapların açık raflarında yer alır. Böylece rahatlıkla görebildiği materyaller çocuğa çalışma ve bir şeyler yapma arzusu verir. Sınıflarda genellikle birer adet bulunan materyaller çocukların birbirleriyle iletişime geçme ve birbirlerini çalışmaları süresince izleme fırsatı vererek dolaylı yoldan da öğrenme fırsatı verir. Ayrıca isteklerini ertelemeyi, vazgeçmeyi ve uygun çözüm yolları bulmalarını sağlar (Erişen, Güleş, 2007). Ayrıca hata kontrolü barındıran bu materyaller sayesinde çocuk hatasını kendi kendine kontrol etme becerisi de kazanır (Durakoğlu, 2010).

Çocuğa gerçek dünyayı keşfetmeleri için imkân sunan Montessori materyalleri, çocuğun boyutlarına uygun bir şekilde tasarlanır ve çocuğun güvenli bir şekilde çalışmasını sağlar. Materyallerin temiz, eksiksiz ve estetik açıdan uygun olması çocukların bu materyalleri daha dikkatli ve özenli kullanmalarını ve aynı şekilde işleri bitince yerlerine bırakmalarını sağlar. Ayrıca çocukların ilgisini çekerek çalışma yapmaya sevk eden bu materyaller zarif, güzel ve çekici renklere sahiptir. Çalışmalarda bulunan materyallerin aynı renkte olması veya renk uyumuna sahip

olması herhangi bir aksaklıkta çocuğun materyalin kolayca hangi çalışmaya ait olduğunu bulmasını da sağlar (Erişen, Güleş, 2007). Montessori sınıflarında yapılan eğitimde en güçlü ilişki geleneksel sistemdekinden farklı olarak çocuk ile ortam arasında kurulur (Durakoğlu, 2010).

2.3.2.2. Hazırlanmış Çevre Olarak Montessori Erken Çocukluk Sınıfları ve Özellikleri

Montessori, 3-6 yaş çocuklardan oluşan çevreyi Çocuklar Evi (Casa dei Bambini) olarak adlandırmaktadır. Kişiliğinin temellerini oluşturan 3-6 yaş grubundaki çocuklara, yeteneklerini geliştirmek ve mükemmelleştirmek için Çocuklar Evi ile hazırlanmış bir ortam sunulur. Bu çevrede bağımsızlık ve öz yeterlilik gerçek yaşam aktiviteleri ile kazandırılır. Sınıflarda bulunan nesnelerin manipülasyonu somut duyuşal deneyim sunar. Sınırlandırılmayan keşif hareketin iyileştirilmesini, duyuşal algının, dil ve zekanın gelişmesini sağlar. 3-6 yaş topluluğun tüm üyeleri, kendi ilgilerine göre ve özgürce çalışmalarını seçme imkanına sahiptir. Ayrıca çocuklar konsantrasyon düzeylerini artırma ve kendi akıl yürütme işlevlerini, hayal gücü ve girişkenlik güçlerini kullanma fırsatı yakalar (Association Montessori Internationale, [23.09.2019]).

Bu sınıflar, materyaller ve çalışmalar aracılığıyla çocuğun kendi kendine keşfedebilmesi ve öğrenebilmesi için tasarlanmıştır. Bu sayede materyaller 3-6 yaş çocuklarının gelişim dönemine mükemmel bir uyum sağlar. Günlük yaşam çalışmaları ile hem bağımsızlık hem de sosyal becerilerin gelişimine destek olunur. Duyuşal algının güçlendirilmesini sağlayan duyuşal çalışmalar bulunur. Dil, yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesi sağlanır. Temel matematiksel kavramları matematik çalışmaları ile kazandırılır. Coğrafya, tarih, biyoloji, bilim, müzik ve sanat anlayışını geliştiren çalışmalar da mevcuttur. Eğitimli olan yetişkin, çocukları bu yolculuk boyunca yönlendirir, iyi bir şekilde uyum sağlamalarına yardımcı olur ve ileriki yaşamlarında sosyal bir yer edinmeleri için hazırlar (Association Montessori Internationale, [26.09.2019]).

Montessori erken çocukluk sınıfı çocuklar için bir oturma odası gibidir. Çocuklar kendi çalışmalarını açık raflardan seçer ve ardından farklı alanlarda (masada veya halının üzerinde) çalışmalarını yaparlar. Hemen hemen her sınıfta zemine çeşitli malzemeler kullanılarak hazırlanmış çizgide yürüme etkinlikleri için bir çizgi bulunur. Bu çalışma zarafet ve nezaketi geliştirir ve sessizlik oyununu için imkân

sağlar. Genellikle günde bir ya da iki kez büyük grup çalışmaları yapılır. Bunların biri, güne ilk hazırlık çalışması gibidir ve bireysel çalışma zamanından önce yapılır. Yapılan diğer grup çalışmaları çalışmaların sunumu, müzik etkinlikleri, seremoniler, oyunlar ve grup tartışmaları için de yapılabilir (Korkmaz, 2005).

Bu eğitici materyallerle oluşturulan hazırlanmış çevrede uygulanan erken çocukluk eğitim programının temel ilkeleri:

- Karma yaş gruplarında eğitim,
- Haftanın beş günü en az üç saatlik kesintisiz çalışma zamanı,
- Bireysel ve grup öğretimi,
- Yönetmeliğe uygun yetişkin çocuk oranı,
- Çocuğun gözlem kaydı,
- Düzenli olarak programlanmış aile görüşmeleri,
- Açık gözlem politikasıdır.

Erken çocukluk kademesinde uygulanan bu eğitim programında vurgu yapılan temel unsurlar ise:

- Çalışmaya kendiliğinden başlama, kendi kendine öğrenme ve iç motivasyonu teşvik etmek,
- Duyusal eğitim ile zihinsel gelişimi sağlamak,
- Somut deneyimler ve çalışmaların tekrarı ile yeterlilikleri ve kendine güveni geliştirmek,
- Akran eğitimi ve sosyal bir ortamda etkileşim kurarak işbirlikçi öğrenimi teşvik etmek,
- Fiziksel çalışmalar ve açık havada yapılacak çalışmalar için öğrenim fırsatları sağlamak,
- Yaratıcılığı geliştirmek için imkân sağlamaktır (Korkmaz, 2005).

2.3.2.3. Montessori Erken Çocukluk Sınıfı Öğrenme Alanları, Materyalleri ve Sınıf Malzemeleri

Erken çocukluk sınıfları temel beş alana ayrılmaktadır. Her alanın kendine özgü birtakım özellikleri ve materyalleri bulunur. Sınıflarda bulunan alanlar; günlük yaşam alanı, duyu alanı, matematik alanı, dil alanı ve kozmik alandır. Bu alanlara ait özellikler ve materyal ve malzeme örnekleri aşağıda ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

2.3.2.3.1. Günlük Yaşam Alanı

Günlük yaşam alanının temel amacı, çocuğu fiziksel ve entelektüel bağımsızlığa yönlendirmektir. Özellikle bilinçsiz hareketlerine cevap verip çocuğun kendini yaşama hazırlaması için gerekenlerin sağlandığı alandır. Böylece çocuğa hareket taklidi geliştirmek için yardımcı olunur. Taklit edilen bu hareket, zihin tarafından bilinçli bir amaca yönelik harekete dönüşür. Bedenin hareketlerini bilinçli olarak yönetme becerisi ilerideki tüm akademik işler için gereklidir. Bu nedenle tüm günlük yaşam çalışmaları dolaylı olarak çocuğu sadece günlük yaşamın gereklilikleri için değil, gelecekte öğreneceği şeyler için de hazırlar. Herhangi bir fayda gözetilmediğinde 3-6 yaş grubundaki çocuklar yaptıkları çalışmaları bir hedef için yapmaz aksine çalışmayı yapmak için yapar. Örneğin; birçok küçük çocuk, odaya bir damla su dökmeden bir kâse dolusu suyu taşıma zorluğunu sever. Kâseyi kimseye vermek istemezler. Onlar sadece odanın içerisinde ileri geri taşımaktan mutlu olurlar. Küçük çocuklar, gelecekte daha büyük işler için kendilerini hazırlayan bu gibi ön alıştırmaların sunulmasını mümkün kılan eşsiz bir doğaya sahiptir. Erken çocukluk sınıflarındaki günlük yaşam alanında belli başlı çalışmalar bulunmaktadır (Maitri Learning, [20.09.2019d]). Bu çalışma örnekleri Tablo 2.1'deki gibidir.

Tablo 2.1: 3-6 Yaş Günlük Yaşam Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları

Çalışma Alanı	Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları
Başlangıç Çalışmaları	Başlangıç çalışmaları daha sonra daha büyük bir işle birleştirilecek olan bireysel görevleri çocuğa kazandırır. Örneğin, bir çocuğun boyama yaparken önlük giyinmesi beklenmeden önce, nasıl önlük giyeceği, çıkaracağı ve önlüğü yerine geri bırakacağı öğretilir. Bu, boyama yapma ile ilgisi olmadan yapılır. Yalnızca çocuğu ve önlüğü içeren bir ön alıştırmadır. Çalışma örnekleri şunları içerir: • Tuvalet nasıl kullanılır? • Sünger nasıl ıslatılır ve sıkılır? • Doğru miktarda tuvalet kâğıdı nasıl alınır? • Kitap nasıl taşınır? • Kitaptaki bir sayfa nasıl çevrilir? • Sandalye masanın altına nasıl yerleştirilir? • Sürahi nasıl taşınır? • Lavaboda sürahi nasıl doldurulur? • Çamaşır mandalı nasıl kullanılır?

Kişisel Bakım	Bu çalışmalar, çocuğu günlük bedensel ihtiyaçlarına yönelik gerekliliklerin karşılanmasına hazırlar. Ayrıca öz güven gelişimi için kritik öneme sahiptirler. Çalışma örnekleri şunları içerir: • Düğme iliklemek, fermuar açıp kapamak, bağcık bağlamak • Elleri / yüzü yıkamak • Çorapları / ayakkabıları giyip çıkarmak • Yemek hazırlamak • Dikiş yapmak • Bıçak kullanmak ○ Reçel sürmek ○ Tereyağı kesmek ve sürmek ○ Muz / soya peyniri / karpuz kesmek ○ Ekmek kesmek ○ Turşuları kesmek ○ Elma kesmek ○ Havuç kesmek ○ Ekmek dilimlemek
Çevre Bakımı	Bu aktiviteler çocuğun çevresi ile ilişki kurmasını ve çevresi için sorumluluk üstlenmesini sağlar. Çevre bakım çalışmaları yalnızca temizlik değil ortak alandaki sanatsal ve diğer unsurları (örneğin, bitkiler, evcil hayvanlar) için de istek, ilgi ve zevk duygusu yaratır. Çalışma örnekleri şunları içerir: • Toz almak • Süpürmek • Katlamak • Masa yıkamak • Bezleri yıkamak • Ütü yapmak • Masa düzenlemek • Parlatmak • Evcil hayvan bakımı yapmak • Bitki bakımı yapmak • Çiçek aranjmanı yapmak
Hareket Kontrolü	Hareket kontrolü çalışmaları çocuğun zekasını inşa ve organize eder. Bunlar bedensel hareketin kalitesini kendi amaçları için izole eden aktivitelerdir. Çalışma örnekleri şunları içerir: • Topukla veya parmak ucuyla çizgide yürümek • Çizgide uygun adım yürümek • Sınıfta bir kâse dolusu su taşımak • Göz bağı takarak zili/çanı çalan kişiyi bulmak

Zarafet ve Nezaket Çalışmaları	Zarafet ve nezaket çalışmaları, çocukların etraflarındaki kültüre iyi bir şekilde uyum sağlamasına yardım eder. Bu çalışmalar, çocukları tüm olası sosyal durumlarda uygun davranmaya hazırlayarak özgüven ve bağımsızlık kazanmalarına yardımcı olur. Bunlar sınıfta rol yaparak öğretilir. Çalışma örnekleri şunları içerir: • Nasıl yardım isteyeceğini öğrenmek • Kibarca birisinin dikkatini nasıl çekeceğini öğrenmek • Affedersiniz, lütfen, teşekkür ederim ve bir şey değil gibi sözcükleri kullanmak • Sırası gelene karar vermek • Sırasını beklemek • Birini kendisi ile oynaması için davet etmek • Bir daveti kibarca reddedebilmek • Doğum günü partisi davetini kibarca reddetmek • Oyunağını elinden alan kişiye nasıl davranacağını öğrenmek
---------------------------------------	--

Maitri Learning, [20.09.2019d]. Practical Life Overview in the Children's House (Ages 3 to 6). Maitri Learning, LLC. <https://www.maitrilearning.com/pages/practical-life>.

Montessori günlük yaşam çalışmaları oluşturulurken dikkat edilmesi gereken bazı kurallar vardır. Bu kurallara göre oluşturulacak çalışmalar:

- Çocuğa kendi kendine uzmanlaşması için yardım etmeli,
- Çocuğun dünyasıyla ilgili olmalı,
- Amaçlı ve mantıklı bir nedene sahip olmalı,
- Çocuğun düzeyinde, kendi kullanımları için yaşadıkları ortamda bulabilecekleri gerçek eşyalar kullanılmalı,
- Amaca yönelik hareket gerektirmeli,
- Kaba ve ince motor becerileri geliştirilmeli,
- Belirli bir yapı ve düzene sahip olmalı,
- Bağımsızlık sağlamalı,
- Hem fiziksel hem de zihinsel gelişime yardım etmeli,
- Grubun yeteneklerine uygun olmalı,
- Tekrara izin vermeli,
- Sessizliği teşvik etmeli,
- İlgi çekici noktalara sahip olmalıdır (Maitri Learning, [20.09.2019a]).

2.3.2.3.2. Duyu Alanı

2,5-3 yaşlarında bir çocuk dünya hakkında zengin bir duyuusal izlenime sahiptir. Duyu materyalleri çocuğa yeni izlenimler vermekten ziyade geçmişte sahip

olduklarını tanımlamasını ve sınıflandırmasını sağlar. Çocuğun açıklama ve sınıflandırma yapabilmesi için ihtiyaçlarına göre oluşturulan materyaller sistematik, mantıklı ve sıralı bir yapıya sahiptir. Günlük yaşam alanı duyuşsal malzemeler için bir ön koşuldur. Çocuğun kaba ve ince motor becerilerinin gelişmesi ve Montessori materyallerinin doğuştan gelen düzenini içselleştirmesi günlük yaşam alanında sağlanır (Maitri Learning, [20.09.2019c]). Erken çocukluk sınıflarındaki duyu alanında bulunan çalışma örnekleri Tablo 2.2’deki gibidir.

Tablo 2.2: 3-6 Yaş Duyu Alanı Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları

Görsel Duyu • Silindir Bloklar • Pembe Kule • Renk Tabletleri 1-2 • Kahverengi Merdivenler • Geometri Komodini • Yapıcı Üçgenler • Kulpsuz Silindirler • Üçgen Kutu • Küçük Altıgen Kutu • Kırmızı Çubuklar • Binomik Küp • Renk Tabletleri 3 • Büyük Altıgen Kutu • Trinomik Küp • Üst Üste Konulan Geometrik Figürler	Dokunma Duyusu • Dokunma kutusu • Dokunma Tabletleri • Kumaşlar	Tatma Duyusu • Tat Şişeleri
	Kas Hafızası • Gizem Torbası • Geometrik Cisimler	Koklama Duyusu • Koku Şişeleri
	İşitme Duyusu • Ziller Ses Silindirleri	Termik • Isı Şişeleri • Isı Tabletleri
		Ağırlık Ağırlık tabletleri

Maitri Learning, [20.09.2019c]. The Sequence & Order of Sensorial Materials in the Children’s House (Ages 3 to 6). Maitri Learning, LLC. <https://www.maitrilearning.com/pages/sensorial>.

2.3.2.3.3. Matematik Alanı

Matematik alanında çalışmalar raflara belirli bir sıralamaya göre yerleştirilmektedir. Bu sıra genellikle soldan sağa ve yukarıdan aşağıya şeklinde oluşturulmaktadır. Bu düzene alışan çocuklar çalışmaların hangi sırada sunulacağını öğrenip buna göre bir beklentiye sahip olmaktadır. Çalışmalar somut olandan daha soyut olana doğru bir düzende konumlandırılmaktadır. Yerleştirilen çalışmalar başlangıçtan itibaren kullanılan malzeme sayısı arttırılarak raflarda bir düzen oluşturulabilmektedir. Örneğin; 1-10 arasındaki sayıların sunumu yapıldıktan sonra konulacak tabletlerin sayısı eğitmeninin planlamasına göre belirlenerek raflara yerleştirilmektedir (Maitri

Learning, [20.09.2019b]). Erken çocukluk sınıflarındaki matematik alanında bulunan çalışmaların sıralaması Tablo 2.3'teki gibidir.

Tablo 2.3: 3-6 Yaş Matematik Alanı Çalışma Örnekleri ve Açıklamaları

Birinci Grup Raflar	İkinci Grup Raflar	Üçüncü Grup Raflar
Raf 1: 0'dan 100'e kadar sayma - Sayı çubukları - Zımparalı Rakamlar - Sayı Kartları Raf 2: - Mekik Kutusu - Kartlar ve Kırmızı Pullar - Hafıza Oyunu Raf 3: - Altın ve Renkli Boncuk Dizileri - Seguen Tablası - Seguen Tablası ve Boncuk Dizileri	Raf 1: - Altın Boncuk Tanıtım Tepsisi (ondalık miktar) - Altın Boncuk Tanıtım Tepsisi ve Sayı Kartları - Altın Boncuk Dokuzluk Tepsisi - Altın Boncuk Dokuzluk Tepsisi ve Sayı Kartları Raf 2: - Banka Oyunu ve Dört İşlem - Üç Parçalı Kartlar Raf 3: - Marka Oyunu ve Dört İşlem - Marka Oyununda Yazarak Dört İşlem - Nokta Oyunu ve Dört İşlem	Raf 1: - Pozitif Yılan Oyunu - Şerit Tablası - Parmak Tablası Raf 2: - Boncuk Dizileri Çarpım Kutusu - Çarpma Tablası - Parmak Tablasında Çarpma Raf 3: - Negatif Yılan Oyunu - Şerit Tablasında Çıkarma - Parmak Tablasında Çıkarma Raf 4: - Bölme Tablası - Abaküsle Toplama - Kesir Konileri
Boncuk Kabini 1000'e kadar sayma		

Maitri Learning. [20.09.2019b]. The Sequence & Order of Math Materials in The Children's House (Aged 3 to 6). Maitri Learning.
https://cdn.shopify.com/s/files/1/0734/7437/files/Math_shelves.pdf?12257683960520653578

2.3.2.3.4. Dil Alanı

Okuma ve yazmayı öğrenme süreci birtakım yönergeler ve çocuğun göstereceği ilgi ve çabaya göre şekillenmektedir. Çocukların bir dili öğrenme sürecinde o dile ait bileşenlerin uygulanması için bazı adımları tamamlaması gerekmektedir. Bu adımlar:

Adım 1: Sözlü Dil: Bir sözlük oluşturma ve sözlükteki kelimeleri kullanarak pratik yapma,

Adım 2: Fonemik Farkındalık: Kelimelerin içindeki sesleri ve alfabedeki sesleri / sembolleri öğrenme,

Adım 3: Kelime Oluşturma (Yazma): Kelimeleri oluşturmak için sesleri / sembolleri bir araya getirmeyi öğrenme,

Adım 4: Okuma: Kelimelerin şifresini çözmek için bu seslerin / sembollerin kodunu çözmeyi öğrenmedir (Maitri Learning, [20.09 2019a]).

Montessori eğitiminin verildiği sınıflarda dilin keşfi günlük yaşam alanındaki çalışmalar, duyu materyalleri, dil gelişimi ve motor gelişimi olmak üzere dört alanın bir süre desteklenmesi ile başlar. Sonrasında eğitmenin çocuğu yazılı dille ilgili çalışmalarla doğrudan tanıştırmasıyla devam eder. Bu şekilde yazma ve bunun yardım ettiği ileri düzey okuma yeteneği bu sınıflarda çocukların ilgi ve becerilerinin doğal yollarla geliştirilmesiyle kazandırılır (Polk-Lillard, 2013).

Montessori sınıflarında bulunan dil alanı, fonetik sesleri kullanarak erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine destek olmaktadır. Bu alanda çocuklar, güçlü bir edebi temel oluşturmak için çeşitli fonetik farkındalık çalışmaları yapmaktadır. Bu çalışmalar, çocuğun kelime haznesini ve dinleme becerisini geliştirmek ve nesneler ile resimler arasında ayırım yapabilmesini sağlamak için oluşturulmuştur. Ayrıca bu çalışmalar harflerin şekillerini ve seslerini bilme, yazarak motor beceriler edinme, kelime haznesini geliştirme, kelime ve resimleri eşleştirme, dilbilgisi kurallarını öğrenme, cümle oluşturma ve sessiz okuma gibi becerileri kazandırmaktadır (Danville Montessori School, [20.12.2019]).

2.3.2.3.5. Kozmik Alan

Montessori sınıflarındaki kozmik alan coğrafya, zooloji, botanik, bilim, sanat, müzik ve farklı ülkelere ait birçok çalışmanın yapıldığı çeşitli konuları kapsar. Bu konuların incelenmesi çocuklara dünyadaki farklı fikirleri keşfetme imkânı vermektedir. Yapılan coğrafya çalışmalarıyla çocuklara hem kendi kültürlerini hem de diğer kültürleri anlama fırsatı verilir. Bu çalışmalarla çocuklar kültürel çeşitliliği ilişkilendirebilir, anlayabilir ve insanlar arasındaki farklılıkları ayırt etmeye başlayabilir. Montessori sınıfındaki bilim, çocukların doğaya ilgi duymaları ve eşsiz dünyamız hakkında daha fazla şey keşfedebilmeleri için çeşitli deneyimler sağlar. Botanik araştırmasıyla çocuklar, doğayı daha organik bir şekilde değerlendirebilmeleri için bitkilerin nasıl göründüklerini, bakımının nasıl yapılacağını ve nasıl büyüdüklerini öğrenirler. Zooloji çalışmaları dünyanın farklı yerlerindeki çocukların nerede yaşadıkları, ne yedikleri ve nasıl büyüdükleri gibi

konuları öğrenmelerini sağlar. Ayrıca sanat ve müzik çalışmaları ise çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için fırsatlar sunmaktadır (Danville Montessori School, [20.12.2019]).

2.3.2.3.6. Montessori Erken Çocukluk Sınıfı Malzemeleri

Tüm sınıf malzemeleri ayrıntılara önem verilerek hazırlanır. Bu malzemeler temiz, sağlam ve bakımlıdır. Bu bölümde örnek olarak verilen malzemeler, Polk-Lillard (2014) tarafından belirtilen malzeme örneklerinden oluşmaktadır.

Sınıf Bakım Malzemeleri. Bu malzemelerin iki amacı vardır. İlk amaç, çocuğun evinde gelişmeye başlamış olan çevre üzerindeki denetimini devam ettirmektir. Sınıf bakım malzemelerinin nasıl kullanılacağını öğrenen çocuğun evindeki yaşama katkıda bulunabilmesi sağlanmaktadır. Diğer amaç ise zekâ ve iradenin eylemi gerçekleştirmek için dış organlarla birleşmesidir. Burada bahsedilen eşgüdümlü ve denetimli devrimin geliştirilmesidir. Yani bir görevi yerine getirmek için gerekli olan sıralı ve düzenli eylemleri gerçekleştirmektir. Bu her etkinlikte malzemelerin soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru hareket ettirilmesi ve kullanılması ile sağlanır. Böylece çocukta bağımsızlık, güven ve çevreye karşı sorumluluk duyguları güçlenir. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

I. Grup Malzemeler

- Yer bezi
- Fırça ve faras
- Süpürge
- Toz alma paspası
- Islak paspas ve kova

II. Grup Malzemeler

- Temizlik tablası
- Ayna parlatıcısı
- Ahşap cilası
- Çiçek düzenleme malzemeleri
- Bitki bakımı malzemeleri

2.3.2.3.7. Sanat Malzemeleri

Sınıfta bulunan malzemelerin hepsi yaratıcı kullanıma ve benliğin dışı vurulmasına imkân sağladığı için çok sayıda sanat malzemesi bulunmasına gerek yoktur. Seçilen ve sınıflandırılmayan sanat malzemeleri duylara hitap etmektedir. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

- Kil
- Markörler
- Boya paletleri
- Boyama tablası
- Kolaj tablası
- Yapıştırma tablası

2.3.2.3.8. Coğrafya Malzemeleri. Bu malzemeler tek başına değil tarih ve bilim konuları ile bağlantı kurularak sunulur. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

- Zımparalı Küre
- Boyalı Küre
- Yapboz Haritalar
- Kontrol haritaları
- Kontrol haritalarının etiketleri
- Çocukların haritalarına yapıştırılacakları etiketler
- Kıta ve şehir kartları

2.3.2.3.9. Bilim Malzemeleri

Bu malzemelerin amacı çocukta çevrelerine karşı bir farkındalık oluşturmaktır. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

- Bilim masası
- Bilim sepetleri
- Büyüteç
- Dürbün
- Mikroskop
- Dış çevre ve gezi görselleri
- Prizma
- Teraryum ve kurbağa
- Bitkiler

2.3.2.3.10. Kültür Malzemeleri

Bu malzemelerin amacı çocukta yaşamın içsel yönüne karşı bir ilgi ve farkındalık oluşturmaktır. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

Resim	Müzik	Din
• Kitaplıkta asılı bir tablo • Kartpostal boyutunda tablolar sepeti • Ressam portreleri sepeti • Ressamların hayatları ve çalışmaları üzerine kitaplar • Okul koridorlarındaki tablolar	• Plaklar • Besteci portreleri sepeti • Besteciler hakkında kitaplar	• Farklı inançlara ait materyaller, resimler, kitaplar, giysiler

2.3.2.3.11. Kişisel Malzemeler ve Alıştırmalar

Bu malzemeler sınıf bakım malzemelerinin birer parçasıdır. Malzemelerin ve alıştırmaların amacı çocuğa toplumsal yaşamın bir parçası olabilmesi için imkân vermektir. Alıştırmaları çocukların hatalarını düzeltmekten ziyade yaşanan olaylar sonrasında canlandırmalar yaparak çocuklara sunmaktır. Bu malzeme ve alıştırma örnekleri şunlardır:

- Ayna, fırça ve tarak
- Giyinme çerçeveleri
- Fermuar çerçevesi
- Bağcık çerçevesi
- Düğme çerçevesi
- Çıtçıt çerçevesi
- Çengelli iğne çerçevesi
- Hediye paketi alıştırmaları
- Yemek hazırlama Dökme alıştırmaları
- Kesme alıştırmaları
- Saat alıştırmaları
- Görgü kuralları alıştırmaları
- Kapı açıp kapama
- Özür dileme ve müsaade isteme alıştırmaları
- Sandalye taşıma
- Sandalyeyi masaya sessizce itirme
- Masa taşıma
- Ölçme alıştırmaları
- Birisinin sözünü kesmek yerine beklemek
- El sıkışma
- Ev sahipliği yapma
- Birisinin paltosunu asma
- Yemek servisi yapma, tabak vs. uzatma
- Masayı temizleme
- Öksürme ve mendil kullanma

2.3.2.3.12. Duyusal Malzemeler

Çocuğun görme, işitme, dokunma, koklama, tatma duyuları ve kas hafızasına yönelik bu çalışmalar duyu gelişimini destekler. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

- Geometrik cisimler
- Yapıcı üçgenler
- Binomik ve Trinomik küp
- Kulplu silindirler
- Kulpsuz silindirler
- Renk tabletleri
- Dokunma tablaları ve tabletleri
- Pembe kule
- Kahverengi merdivenler
- Kırmızı çubuklar

2.3.2.3.13. Dil Malzemeleri

Bu malzemelerin amacı çocuğun iletişimi keşfetmesine yardım etmek ve çocukta başlamış olan gelişimi devam ettirmektir. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

Yazmaya Hazırlık

- Zımparalı harfler
- Hareketli alfabe
- Metal kalıplar

Yazma Alıştırmaları

- Tebeşir ve tahta
- Mavi çizgili sayfa

Tam Okumaya Geçiş

- Fonetik nesneler
- Fonetik sözcük kartları
- Fonogram nesneler
- Fonogram kartları
- Fonogram kitaplar
- Yapboz veya görsel sözcük kartları
- Adlar
- Sınıftaki adlar oyunu
- Dilbilgisi kutusu 1: Artikel ve adlar
- Dilbilgisi kutusu 2: Artikel, ad, sıfat
- Sınıftaki sıfatlar oyunu
- Dilbilgisi simgelerine giriş
- Eylem oyunu
- Ad ve eylem oyunu
- Cümle çözümleme
- Komut oyunu

Okuma ve Yazmaya Devam

- Markör kâğıdı
- Öykülü markör kâğıdı
- Sarı kitapçıklar

2.3.2.3.14. Matematik Malzemeleri

Matematik malzemeleri çocuğun matematiği öğrenmesini kolaylaştır ve soyut olan matematiksel kavramları somutlaştırarak çocuğa matematiksel düşünme becerisi kazandırır. Bu malzeme örnekleri şunlardır:

- | | | |
|------------------|-----------------|-----------------|
| ▪ Sayı çubukları | ▪ Ondalık tabla | ▪ Nokta oyunu |
| ▪ Sayı kartları | ▪ Banka oyunu | ▪ Zincir kabini |
| ▪ Mekik kutusu | ▪ Marka oyunu | ▪ Yılan oyunu |
| ▪ Hafıza oyunu | ▪ Pul oyunu | |

2.3.2.4. Hazırlanmış Yetişkin Olarak Montessori Eğitmeni

Tipik bir Montessori sınıfında bir Montessori asistanı tarafından desteklenen ve “director” veya “directress” olarak tanımlanan eğitimli ve rehber olan bir Montessori eğitmeni vardır. Montessori eğitmenleri normal bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin yanı sıra Montessori eğitmen eğitimine de sahiptir (Association Montessori Internationale, [23.09.2019]). Bir ekip olarak çalışan eğitmenler her sınıfta genellikle biri deneyimli diğeri yardımcı olacak şekilde iki kişilik bir takım çalışması sürdürür. Bu çocuğun belirli zamanlarda hangi yetişkinle ilişki kuracağını öğrenmesine yardımcı olur. Ayrıca eğitmenlerin birbirlerine geribildirim vererek yapılan işler ve çocukların gelişimleri hakkında daha detaylı bilgiye ve farklı bakış açılarına sahip olmalarına da fırsat tanır (Polk-Lillard, 2013). Montessori asistanının

rolü diğer eğitimciyi destekleyerek sınıfta barış ve düzeninin sürdürülmesi için yardımcı olmaktır. Asistan aynı zamanda iyi bir gözlemcidir. Bu eğitimci çocukları bireysel ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre destekleyebilmek için gelişime uygun davranış ve uygulamalar hakkında bilgi sahibidir. Ayrıca her çocuğun eşsiz olduğuna inanarak ona saygı duyar ve her zaman öğrenmeye karşı sevgi ve ilgiyi besleyecek bir model olur (Association Montessori Internationale, [26.09.2019]).

Montessori yaklaşımı çocuğu merkezi alır ve bu sistemde eğitimci çocuğa müdahale edip kendi bildiğini onlara aktaran kişiler değildir. Aksine çocukları kendi merakından yola çıkarak yaptığı çalışmalarını sürdürdüğü müddetçe gözlemleyen, gerektiği durumlarda çocuğa yardım eden ve eğitim öğretimin kendi doğal sürecinde ilerlemesini sağlayan kişilerdir (Danışman, 2012). “Kendi kendine öğrenme” ilkesi, özünü teşkil eden Montessori metodunda eğitimcinin görevi, geleneksel sistemdeki öğretmenden farklıdır. Eğitimcinin görevi çocuğun bilgiyi kendi kendine yaşayarak keşfetmesini sağlamakla sınırlıdır (Durakoğlu, 2010).

Montessori sınıflarında eğitimciyi bulmak genellikle zordur. Sınıflarda eğitimci için ayrılan özel bir alan, masa vb. herhangi bir şey yoktur. Eğitimci genellikle halı üzerinde veya çocukların boyutlarına uygun olan masada bir çocuktan diğerine geçerek çocuklarla birlikte sessiz ve sürekli bir devinim halinde çalışma yapmaktadır (Polk-Lillard, 2013). Eğitimci çocuğun kendi kendine hareket etmesine, istemesine ve düşünmesine yardım eden bir rehberdir. Tüm çocuklara karşı saygılı, sevecen, anlayışlı, esnek ve sıcak tavırlar sergiler (Montessori, 2015).

Montessori eğitimciyi, her çocuğun gelişim düzeyini bilerek hangi materyalin ne zaman çocuğa sunulması gerektiğine karar verir. Ayrıca her çocuğa bireysel olarak rehberlik eder ve çocuğa materyalden en iyi seviyede nasıl faydalanacağını keşfetmesi için yol gösterir. Yapılan materyal sunumundan sonra eğitimci çocuğu çalışmayla baş başa bırakarak gözlem yapar. Çocuğa gereksiz müdahalede bulunmaz ancak çocuğun rahatça ulaşabileceği bir yerde bulunarak istediği ve gerek gördüğü zamanlarda yardımcı olabileceği mesajını verir (Temel, 1994). Montessori eğitim yaklaşımına göre eğitimin merkezinde çocuk bulunur. Eğitimci çocuğa ihtiyaç duyduğunda yardım eden ve çocuğun hizmetinde olan bir yetişkindir (Arslan, 2008).

Eğitimci, çocuğun kendi kendini geliştirme sürecinde destekleyerek bir rehber veya kolaylaştırıcı görevini üstlenir. Montessori eğitimciyi her çocuğun gelişimini dikkat çekmeyecek bir şekilde ve titizlikle gözlemleyen, ihtiyaçlarını tanıyan ve buna göre

düzenleme yapan iyi bir gözlemcidir. Bunun sonucunda da çocukla hazırlanmış çevre arasında bir bağlantı kurarak çocuğun ilgisini ve dikkatini çeker ve hazır olduğunda materyali çocuğa sunar (Association Montessori Internationale, [26.09.2019]). Çocuğu materyal seçimi ve çalışma süreci boyunca da gözlemleyen eğitimci bu sayede onun uzmanlaşma düzeyini de anlamaya çalışır (Durakoğlu, 2010). Eğitimci gözlemci rolünün dışında çocuk için çevreyi hazırlar ve bu çevreyi çocuğa tanıtır. Montessori tarafından önem verilen çevrenin hazırlanması ve bakımının yapılması konusu eğitimcilerin enerji harcayıp zaman ayırdığı bir husustur (Polk-Lillard, 2013). Eğitimcinin ilk ve temel görevi çevreye göz kulak olmaktır. Bu, çevre çocuğun fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimini önemli ve kalıcı bir şekilde etkilediği için iyi bir şekilde yerine getirilmesi gereken bir görevdir (Montessori, 2015).

Montessori eğitimcileri, sadelik fikrinin rehberlik ettiği sınıf ortamının hazırlanmasına büyük özen gösterir. Eğitimciler, çocukların çevreye nasıl tepki verdiğini gözlemleyerek ve gerekli değişiklikleri yaparak çevreyi taze ve ilgi çekici tutar (Smith, 2018).

Montessori eğitimcileri çocuğu yalıtılmış bir birey olarak kabul etmedikleri için çocuğun üyesi olduğu aile ve toplumla da ilişki kurmak ve sürdürmek için zaman ayırır. Çünkü çocuk sınıf içinde olduğu kadar sınıf dışında da yaşamsal deneyimlerini sürdürmektedir. Okulda geçirdiği süre ne kadar uzun olursa olsun burada deneyimlediklerinin kalıcı ve dönüştürücü bir etki yaratabilmesi için eğitimcilerin ebeveynlerle yakın bir iletişim ve iş birliği kurması gerekmektedir. Böylece eğitimciler, Montessori yaklaşımının topluma aktarılmasında da önemli bir rol üstlenir (Polk-Lillard, 2013).

2.3.3. Montessori Eğitim Programında Sınıf Yönetimiyle İlgili Diğer Kavramlar

2.3.3.1. Öğretim Yöntemleri

Montessori sınıflarında birbirinden farklı öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemler ayrı başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

2.3.3.1.1. Birinci Evre: Başlatma

Montessori (2016a)'ye göre başlatma evresine ait bazı unsurlar şunlardır:

- Nesnenin Yalıtılması. Sunum yapılan ortamda sunulan çalışma dışındaki diğer her şeyin kaldırılmasıdır.

- Tam Çalışma. Eğitmenin çalışmayı çocuğa sunarken çalışmadaki tüm malzemeleri nasıl kullanacağını göstermesidir.
- Dikkat Çekme. Eğitmenin çalışmayı sunarken çocuğa samimi ve ilgili davranması ve böylece çocuğun dikkatini çalışmaya çekmesidir.
- Materyalin Kullanımında Hataları Önleme. Eğitmenin materyalin amacına uygun bir şekilde çalışılmadığını ve bu durumun çocuğa, materyale veya çevresine zarar verdiğini gördüğünde çalışmanın yapılmasına izin vermemesidir. Bu çocuğu cezalandırır bir şekilde yapılmaz. Çocuğun eğitmenin kendi üzerinde otoritesini kullandığını fark etmesini sağlayacak şekilde olmalıdır.
- Faydalı Etkinliğe Saygı Duyma. Çocuğun materyali kendisine sunulduğu gibi veya kendi keşfiyle faydalı bir şekilde çalışması durumuna eğitmenin izin vermesidir. Bu durum çocuğa herhangi bir müdahalede bulunmadan ve istediği kadar çalışması için imkân ve zaman verilerek sürdürülür.

2.3.3.1.2. İkinci Evre: Dersler

Bu evre birbirinden farklı yöntemleri olan dersleri içerir.

2.3.3.1.2.1. Temel Ders

Bu dersin temel amacı eğitmenin çocuk ve çocuğun gelişimi hakkında daha detaylı bilgi edinmesidir. Materyalin ilgi noktalarını veya çocuğa sunacağı imkanları tanıtmak değildir. Eğitmen bu dersi kullanarak çocuğa farklı yaklaşımlar yoluyla ulaşmaya ve çocuğun verdiği tepkileri gözlemleyerek anlamaya çalışır. Eğitmen çocuğun gelişimini yönlendirmek için duyarlılık dönemlerini kullanarak ve inisiyatif alarak doğru anda derse başlar. Bu inisiyatif alma sürecinde gelişimin uygun bir şekilde tamamlanması ve çocuğun içindeki güçlerin ortaya çıkabilmesi için eğitmenin çocuğa müdahaleyi sınırlandırması gerekmektedir. Bu tür dersler her çocuğun gelişim düzeyi farklı olduğu için her zaman bireysel olarak verilir. Bir dersin sunumundan önce eğitmen materyalleri çok iyi bilmeli ve öncesinde nasıl sunacağına dair alıştırmalarını yapmış olmalıdır. Ayrıca sunumlar olabildiğince yalın, net ve nesnel olmalıdır. Sunum sonrasında çocuk sunulduğu gibi materyalle çalışması için yönlendirilmelidir. Bu aşamada eğitmen çocuğa müdahalede bulunmadan gözlemlemelidir. Çocuk materyalle uygun bir şekilde çalışmıyorsa materyal o gün kaldırılır ve eğitmen başka bir gün çalışılması için yönlendirir. Ancak

çocuk çalışmayı sunulduğu şekilde amacına uygun yapıyorsa eğitmen çocuğa istediği kadar çalışması için fırsat verir. Bunu yaparken müdahale en aza indirilmiş düzeydedir. Çocuğa gerekli durumlarda “aferin” gibi dönütler verilebilir (Polk-Lillard, 2013; Montessori, 2016a)

2.3.3.1.2.2 Üç Aşamalı Ders

Üç aşamalı ders yaklaşımı 19. yüzyılda Fransız Doktor Seguin tarafından geliştirilmiş ve eğitmen ve çocuk için öğrenim sürecini kolaylaştırmıştır (Polk-Lillard, 2014). Bu ders çocuğun zihninde bir kavramın oluştuğuna eğitmenin ikna olmasından sonra yeni bir kavramın çocuğa tanıtılması için kullanılır. Ders üç temel aşamadan oluşur. İlk aşamada eğitmen çocuğa yalnızca nesnenin adını verir ve temsil ettiği soyut fikirle ilişki kurar, örneğin kalın ve ince kavramı gibi. Bunun dışında herhangi bir yeni sözcük veya kavram verilmez. Böylece çocuğun aklı karıştırılmamış olur. Sonraki aşamada verilen kavramın çocuğun zihninde hala nesneyle ilişkili olup olmadığı anlaşılmaya çalışılır. Örneğin; eğitmen çocuğa “Kalını elime koy.” Gibi yönergeler verir. Bu aşamada başarısız olan çocuğun verdiği cevap düzeltilmez. Başarısız olma durumunda kavram daha sonraki bir zamanda tekrar verilmek üzere ders ertelenir. Ancak çocuk başarılı olursa üçüncü ve son aşamaya geçilir. Bu aşamada eğitmen çocuktan uygun olan sözcük veya kavramları kendisinin kullanmasını bekler. “Bu nedir?” sorusunu sorarak çocuğun “bu ince, bu kalın silindir” gibi cevaplar vermesini sağlar (Polk-Lillard, 2013).

2.3.3.1.2.3. Karşıtlıklar, Tanıma ve Dereceleme Yoluyla Alıştırmalara Başlama

Bu yönteme göre alıştırmalara karşıtlık içeren uyarılarla başlanır. Bu başlangıçtan sonra çocuk çalışmada daha detaylı ve fark edilmesi daha zor çok sayıda benzer nesneyle çalışabilir. Örneğin; uzun ve kısa kavramı çocuğa verileceği zaman en uzun ve en kısa olan silindirlerle çalışmaya başlanmalıdır. Bu yöntem ses, renk, boyut ve şekil gibi her türlü kavramın öğretimi için kullanılır. Bu kavramların daha kolay bir şekilde çocuğa kazandırılabilmesi için benzer ikişer nesne kullanılabilir, eş niteliklere sahip iki uzun ve iki kısa silindirin kullanılması gibi. Böylece nesnelerin arasındaki karşıtlıklar çocuk tarafından daha rahat bir şekilde fark edilebilir. Bu yöntemin son aşamasında ise birbirine karıştırılmış bir dizi benzer nesnenin kademeli bir şekilde düzene konulması beklenir. Örneğin; aynı renkteki mavi dairelerin büyükten küçüğe doğru sıralanması istenir (Montessori, 2016a).

2.3.3.1.2.4. Karma Yaş Gruplarında Akran Eğitimi

Montessori sınıflarında topluluk yaşamı kendiliğinden oluşur. Bu sınıflarda çocukların sınıf çevresine karşı kendilerini sorumlu hissettikleri ve sınıfı sahiplendikleri görülmektedir. Bu durumu sınıfın yalnızca çocuklara ait olduğunu ve sınıftaki tüm materyallerin onların boyutlarında ve kullanımı için olduğunu bilmeleri sağlamaktadır. Bunun yanı sıra çocukların birbirlerine karşı geliştirdikleri bir sorumluluk duygusu da söz konusudur. Bunu ise toplumsal ilişkilerinde özgürlük tanınan çocukların başkalarının haklarına saygı duymaları ve onlara karşı davranışlarının sonuçlarını görebilmeleri sağlamaktadır. Böylece çocuklarda birbirine karşı doğal bir ilgi ve yardım etme isteği gelişmektedir. Farklı yaş gruplarından çocukların bir arada bulunduğu Montessori sınıflarında büyük yaş grubundaki çocukların küçük yaş grubunda olanlara yardım ederek hem esin kaynağı hem de örnek bir birey olduğu görülmektedir. Bu yardımlar sırasında büyük yaş grubundaki çocukların haklarının çiğnenmesine izin verilmemekte ve gelişimlerinin de tersine dönmediği dikkat çekmektedir. Böylece dikkatleri toplu olarak aynı şeye çekilmeyen çocuklar kendi bireysel hızlarında gelişim göstermektedir. Öğrenme hızındaki farklılık, sınıfta birbirine öğretmeyi ve destek olmayı sağlamakta ve bunun çocuğu yaşama hazırladığı da görülmektedir (Polk-Lillard, 2013).

2.3.3.1.2.5. Gözlem ve Taklit Yoluyla Öğrenme

Geleneksel sistemde çocuklar sıralarda sabit oturarak ve sorulara nasıl yanıt vereceklerini birbirlerini gözlemleyerek bir yere kadar öğrenebilir. Daha sonra problem çözme süreçlerinde kendileriyle baş başa kalırlar. Ancak bunun aksine Montessori sınıflarındaki çocukların birbirlerini gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenmeleri daha doğal ve kolay bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu durum çocukların yerde veya masada diğerlerinin yaptığı çalışmayı rahatlıkla görebileceği şekilde çalışmalarıyla veya çalışmalarının bitmemesi durumunda çalışmanın yerinde beklemesiyle gerçekleşir. Çocuklar sınıf içinde hareket ederken veya başka bir arkadaşı yanında çalışırken diğerlerini gözlemleyebilir veya taklit ederek yapılan işleri öğrenebilir. Ayrıca, Montessori materyallerinin sunulması aşamasında çocuklar eğitimcilerini gözlemleyerek ve sonrasında çalışmayı kendisi yaparak da öğrenebilir (Stoll-Lillard, 2018).

2.3.3.2. Günlük Eğitim Akışı

Montessori sınıflarında çocuklar çalışmalarını çalışma zamanı boyunca sürdürmektedir. Çalışma zamanında çalışmaların takibinin yapılabilmesi için her çocuğa özel “Çalışma Günlüğü” tutulmaktadır. Bu günlüklere çocukların yaptıkları çalışmalar yazılarak hangi seviyede olduğu veya ne çalıştığıyla ilgili gelişim takibi yapılmaktadır. Bu çizelgeleri öğretmenler takip ederek çocuklarla yaptıkları özel görüşmelerde yönlendirme yapmaktadır. Devam edilmeyen ve tamamlanması gereken çalışmalara dikkati çekilen çocuk çalışmaya tekrar başlama zamanını belirlemektedir. Böylece çocuk kendi belirlediği zaman diliminde çalışmaya teşvik edilirken motivasyonu ve kişisel denetimi desteklenmektedir. Öğretmen çalışma süreci boyunca çocuğu gözlemlemekte ve çocuk için bireysel planlamalarını bu gözlem notlarına göre yapmaktadır (Stoll-Lillard, 2018).

Polk-Lillard (2014) tarafından oluşturulan ve kendi erken çocukluk sınıfında çocukların normalleşme sürecinin başladığı ilk güne ait yarım günlük eğitim akışı Tablo 2.4’teki gibidir.

Tablo 2.4: Montessori Eğitim Programı Yarım Günlük Eğitim Akışı Örneği

Birinci Gün
08:10-09:35 (çalışma sunulacak ilk gruptaki çocuklara çalışmaların sunulması)
10:00-11:30 (çalışma sunulacak ikinci gruptaki çocuklara çalışmaların sunulması)
08:10-08:20 veya 10:00-10:10
• Yerleşme: çizgide ve çizgi dışında yürüme, oturma, konuşmak için el kaldırma, dışarı çıkmak için izin isteme • Selamlaşma: tokalaşma çalışmaları, selamı kabul etmeyi bekleme, askıları nasıl kullanacaklarının gösterilmesi
08:20-08:30 veya 10:10-10:20
• Takvimle ilgili çalışmalar • Şarkılı oyun • Söz isteme çalışmaları
08:30-08:45 veya 10:20-10:35
• Bu sınıf kimin? (çemberde konuşma) • Tuvalet kullanımı • El yıkama çalışmaları • Sınıf kurallarından bahsetme
08:45-08:50 veya 10:35-10:40
• Çalışma halılarının kullanımı
08:50-09:05 veya 10:40-11:05
• Materyal kullanımıyla ilgili kuralları anlatma
09:05-09:10 veya 11:05-11:10
• Çizgide yürüme çalışmaları ve fiziksel hareketler
09:15 ve 11:20
• Yeme içme, eve gidiş

- Oyun bahçesinin tanıtılması ve kullanımıyla ilgili kuralların anlatılması
Polk-Lillard, Paula. 2014. Sınıfta Montessori. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Danville Montessori Okulu ([20.12.2019])’nda uygulanan tam günlük eğitim akışı Tablo 2.5’teki gibidir.

Tablo 2.5: Danville Montessori Okulu Tam Günlük Eğitim Akışı

07:30-08:00	Okula gelme, manipülatif etkinliklerle içeride serbest oyun, sanat, şarkı söyleme vb.
08:00-09:00	Açık havada serbest oyun (hava izin verdiği sürece) veya kapalı alanda grup etkinlikleri.
09:00-09:15	Çember zamanı, günlük bültende özetlenen Montessori çalışmalarının sunumu
09:15-10:45	Montessori materyalleri ile çalışma zamanı, internet uyumlu bilgisayarları kullanarak bilgisayar sınıfı zamanı
10:20-10:30	Atıştırma zamanı (taze meyve veya peynirli kraker ve süt)
10:30-10:50	Dil çalışmaları için ikinci çember zamanı, aylık bültende özetlenen ikinci Montessori çalışmalarının sunumu
10:50-11:00	Öğle yemeği hazırlığı (el yıkama), öğle yemeğine başlama
11:00-12:15	Öğle yemeği zamanı ve açık havada serbest oyun (hava izin verdiği sürece), öğle yemeği temizliği
12:15-14:45	Tüm çocuklar için dinlenme zamanı (verilen dinlenme minderlerinde)
14:45-15:00	Uyanma ve kıyafet değişimi zamanı
15:00-15:30	Atıştırma zamanı (taze meyve veya peynirli kraker ve süt) ve açık havada serbest oyun (hava izin verdiği sürece)
15:30-16:30	Hafta boyunca planlanan alternatif aktiviteler: sanat / el sanatları, dil eğitimi, jimnastik, müzik ve hareket, dil çalışma kitapları, vb.
16:30-17:10	Temizlik, atıştırmalık zamanı ve açık havada serbest oyun (hava izin verdiği sürece)
17:10-17:30	Hikâye zamanı veya küçük grup aktiviteleri, temizlik ve toplanma ve eve gidiş

Danville Montessori School. [20.12.2019]. The 5 Areas of a Montessori Classroom. Danville Montessori School. <http://danmont.com/the-5-areas-of-a-montessori-classroom>.

2.3.3.3. Disiplin

Montessori yaklaşımında özgürlük kişinin bireyselliğini kapsarken; disiplin hem bireyselliği hem de toplumun faydasını içerir. Bu yüzden bireyin ve toplumun gelişmesi için hem özgürlük hem de disiplin önemlidir. Çocuğun bir şeyle ilgilenmesini, harekete geçmesini, konuya ısınmasını ve verimli bir şekilde düşünmesini sağlayacak zihinsel faaliyetler için belirli bir süreye ihtiyacı vardır. İhtiyaç duyduğu bu sürenin bölünmesi veya sekteye uğraması hem çalışma şansının kaybedilmesine hem de çocukta yorgunluğa benzer bir halin oluşmasına sebep olur. Ayrıca çocuğa uygun olmayan çalışmalar da benzer bir durumun meydana gelmesine sebep olmaktadır. Aksine uygun olan bir çalışmanın yapılması keyif vereceği için

böyle bir durum söz konusu olmayacaktır. Çocuklar Evi'nde yapılan gözlemlerde istedikleri kadar iş yapmasına izin verilen çocukların saate dahi bakmadan uzun ve kesintisiz çalıştığı ve bunun da çocuğun çalışma kapasitesini arttırdığı gözlemlenmiştir (Montessori, 2016b).

Çocuklar çalışmaktan keyif alır, doyum sağlar ve neşelenirler. Yapılan her kesintisiz ve fazla çalışma daha huzurlu olmalarını sağlar. Bu yüzden uygun koşullar sağlandığında ve çocukların beden ve zihinleri bu ortamda bir şeylerle meşgul olduğunda çocuklar daha uyumlu ve keyifli büyür. Çalışması engellenmeyen çocuk yaptığı işten keyif aldığı için daha fazla çalışmak ister. Böylece yaptığı çalışmalar büyümesinin, gelişmesinin ve hayattan aldığı tatminin temel unsurlarından biri olur. Çocuğa uygun bir şekilde hazırlanan ortamda çocuğun kendine uygun materyallerle istediği kadar çalışabilmesi ve özgür olması doğal olarak çocukta disiplini de sağlamaktadır. Disiplin veya düzensizlikle alakalı bir sorunun meydana gelmesi de yetişkinin hatasından kaynaklanmaktadır. (Montessori, 2016a).

Montessori eğitmenleri çocukta iç ve dış disiplin olmak üzere iki çeşit disiplin geliştirebilmektedir. İç disiplin ilgiye dayalıdır ve tekrar edilen çalışmalar sayesinde geliştirilebilir. Eğitmen çocuğa ilgi duyduğu çalışmaların sunumunu yaparak çocuğun tepki vermesi için ilk adımı atabilir. Buradaki tepki çocuğun gelişimi için gereksinim duyduğu bir şeyle karşılaşmasından kaynaklanır. Bu süreçte çocuk öz disiplini sağlayan üç temel evreden birinde bulunabilir. Eğitmenin çocuğun hangi evrede olduğunu bilmesi ve bulunduğu evreye göre planlama yapması önemlidir. Bu evreler:

- Çocuk davranışlarını seçme ve sınırlama konusunda yeterli değildir.
- Çocuk ne yapmak istediğini bilmesine rağmen bunu her zaman başaramayabilir.
- Çocuk ne yapmak istediğini bilir ve buna uygun bir yol seçer.

Sınıfta kurulması gereken dış disipline göre düzeni bozan çocuğun davranışlarında iyi bir güdü yatıyorsa genellikle müdahale edilmez. Ancak bu güdü kötü bir güdüyse her zaman müdahale edilmelidir. Çocuklar da bu gibi durumlarda eğitmenin iyi bir güdü içermeyen davranışları anında ve her zaman durdurulacağını bilmelidir. Burada eğitmene düşen önemli görevlerden biri düzeni bozacak davranışları ortaya çıkaran

durumları engellemektir. Bu her iki disiplini Montessori sınıflarında sağlayan şey ise yasak yerine sınıfta oluşturulan sınırlardır (Polk-Lillard, 2013).

Genellikle çocukların bir itaat dürtüsüne sahip olduğu ve dışarıdan verilen talimatlara uyduğu veya uyabileceği gözlemlenir. Bu itaat saf mekanik bir itaat değildir çünkü bu tarz bir itaat çocukta disiplin oluşturmaz. Olması gereken şekliyle itaat çocuğu köleleştirmez aksine yüceltir. Bazı çocukların ise itaat etmesi imkânsız gibi görünüyor olsa da böyle durumlarda çocuklar nasıl itaat edeceğini bilemiyor olabilir. Disiplini mümkün kılan ve çocuğun içinde var olan bu itaat dürtüsünün doğru bir şekilde ortaya çıkabilmesi için çocuğa itaati öğreneceği fırsatlar verilmelidir. Böylece çocuk öğrendiği ve sonrasında yapabildiği şeylerden duyduğu hazzı, itaati meydana getiren her hareketinden sonra da duyabilecektir (Montessori, 2016a).

2.3.3.4. Ödül ve Ceza

Montessori eğitim yaklaşımının uygulandığı sınıflarda ödül ve cezadan bahsetmek mümkün değildir. Bu eğitim yaklaşımı oluşturulurken çocuklar için yapılan gözlemler ve deneylerle ödül ve cezanın çocuklar üzerinde etkili bir yöntem olmadığı tespit edilmiştir. Bu tip yöntemlerin çocuklara kendilerinden daha üst seviyede birisi tarafından verilmesinin çocuğu küçümsemiş hissettirdiği vurgulanmaktadır. Montessori yaklaşımının karşı çıktığı ödül bir şeye karşılık verilen ödüldür. Bununla yaptığı bir çalışmaya karşılık çocuğa yalnızca “aferin” demek veya “bunun için sana yıldız vereceğim” demek arasındaki fark kastedilmektedir (Eissler, 2017).

Montessori (2016a) kendi kendine öğrenmesine izin verilen çocukların dışarıdan gelebilecek ödül veya cezaya ihtiyaç duymadığını söylemektedir. Ayrıca açgözlülük, kibir veya kendine hayranlık gibi duygular yerine çocukta çalışma huzuru ve iç huzurun geliştiğini belirtmektedir. Montessori eğitimi alan çocuklar not, pekiyi, takdir, vb. herhangi bir notlandırma veya dış ödülle karşılaşmazlar. Çocuklar yalnızca öğretmenlerin onlara verdikleri gerekli yorumları görürler. Böylece bu okullardaki çocuklar içten gelen doğal bir motivasyonla çalışmalarını sürdürürler. Montessori’ye göre öğretmenler çocuklara ödül ve ceza gibi dışsal müdahaleden her zaman kaçınmalı veya bunu sınırlandırmalıdır. Dış denetimin yetişkine verilmesinin sorun oluşturduğu düşüncesiyle Montessori, materyallere denetimi sağlaması için hata kontrolü eklemiştir. Böylece yalnızca materyalle çalışan çocuk kendi hatalarını

hata kontrolü ile fark etmekte ve ne kadarını doğru ne kadarını yanlış yaptığını kendi kendine anlamaktadır (Stoll-Lillard, 2018).

2.3.3.5. Gözlem

Montessori sınıflarında çocuklar geniş ve açık bir sınıf ortamında herkesin rahatlıkla yaptıkları işi görebilecekleri şekilde çalışmaktadırlar. Bu durum en çok öğretmenlerin yaptıkları gözlemler için uygun koşulları sağlamaktadır. Öğitmenler sürekli olarak çocukları bireysel olarak gözlemlemekte ve not tutmaktadır. Ancak öğretmenlerin yaptıkları bu gözlemleri çocukların kendi çalışmalarına bakıldığını fark etmeyecekleri şekilde yapması gerekmektedir (Stoll-Lillard, 2018). Montessori sınıflarında yapılan gözlemler sayesinde öğretmenler çocuğu izleyerek gelişimini daha üst seviyelere çıkarması için fırsatlar vermektedir. Böylece eğitimci çocuktan aldığı izlenimlerle çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğrenmesi ve keşfetmesi için çocuğa yardımcı olmaktadır (Montessori, 2016a).

2.3.3.6. Değerlendirme

Eğitmenler sürekli olarak yaptıkları gözlemler neticesinde aldıkları notlara göre çocukların gelişimlerini takip etmektedir. Bu gözlemler sayesinde hangi çalışmayı ne kadar yaptığı ve bir sonraki çalışmanın ne zaman sunulması gerektiği gibi konuların planlamasını ve değerlendirmesini yapmaktadırlar. Bu değerlendirmeyi yaparken çocuklara çalışmaları sırasında herhangi bir müdahalede bulunmaktan kaçınırlar. Bunun yanı sıra sınıflarda çocukların yaptıkları çalışmalara ait dokümanlar klasörlere veya kutulara konur. Eğitimci de gün sonunda bu dokümanları veya çalışma günlüklerini inceleyerek de çocuklar için değerlendirme yapabilirler (Stoll-Lillard, 2018).

Montessori sınıflarında farklı çalışmayı veya birlikte aynı çalışmayı yaparken çocukların birbirlerini değerlendirmeleri de söz konusu olmaktadır. Bu gibi durumlarda birlikte çalışırken akran öğretimi yoluyla çalışmada uzmanlaşmış olanlar veya daha iyi bilenler bilmeyen çocuklara yardımcı olup onların çalışmadaki hatalarını düzeltmektedir. Herhangi bir şeyden not alma gibi durumlar söz konusu olmadığı için çocukların arasında rekabet ortamı doğmamakta ve çocuklar birbirlerine isteyerek yardım etmektedirler (Montessori, 2016b).

2.4. Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi ve Montessori Eğitim Programı ile İlgili Ülkemizde Yapılan Çalışmalar

Yıldız (2018) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetimi beceri düzeylerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik seviyesinin “tükenmişlik durumu yok” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri seviyesinin de “her zaman” seviyesinde olduğu saptanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik seviyesi ve sınıf yönetimi beceri seviyeleri arasında negatif yönde, zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Kaplan (2018) Türkiye’de 59 ilde görev yapan toplam 557 okul öncesi öğretmeniyle yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin eğitim düzeyi, öğretmenlik durumu, cinsiyet, mesleki tecrübe, sınıfta bir yardımcının olması, öğretmen tutumu, sınıfta yeterli alan, idare desteği, aile desteği, sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma ve öğretmenin yetersizlik hissi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

İlçi-Küsmüş (2018) tarafından tarama modelinde yürütülen araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde görev yapmakta olan 438 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki profesyonellikleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ve mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu saptanmıştır.

Karakaya (2017) Kocaeli ilinde görev yapan 42 okul öncesi öğretmeni ve 4-7 yaş arası 42 kaynaştırma öğrenci ile bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf yönetimi beceri düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çocukların yaş ve cinsiyet değişkenleri ve öğretmenin yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü ve kadro durumu değişkenleri ile anlamlı derecede farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ve problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Adıgüzel (2016) Samsun ilinde resmi veya özel kurumlarda görev yapmakta olan 1001 okul öncesi öğretmeni ile yürütmüş olduğu araştırmada, okul öncesi

öğretmenlerinin genel olarak tükenmişlik düzeylerinin normal düzeyde; sınıf yönetimi becerilerinin ise iyi seviyede olduğunu tespit etmiştir.

Yıldırım (2016) İstanbul İli Başakşehir ve Küçükçekmece ilçelerinin okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan 390 okul öncesi öğretmeni ile bir çalışma yürütmüştür. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ve sınıf yönetimi becerileri, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, öğrenim durumu, mesleki kıdem, eğitim verilen çocukların yaş grubu, sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ve arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Semerci (2015) 479 okul öncesi öğretmeniyle yürüttüğü araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, mesleki motivasyonları ve öz yeterlik algıları yaş, medeni durum, çocuk sahibi olma, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul türü, öğrenci sayısı, eğitim verilen öğrenci yaşı, eğitim süresi, sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Ata (2014) tarafından okul öncesi öğretmenleri ile yürütülen çalışmada öğretmenlere ait bağlanma kaygısının sınıf yönetiminde tükenmiş; bağlanma kaçınmasının ise ilgili sınıf yönetimi profili ile anlamlı ve pozitif bir ilişkisi görülmüştür. Öğretmenlerin bağlanma kaygısı ile ailelerle kurulan iletişim ve iş birliğine ilişkin öğretmenin beklentileri, iş birliği ve katılım boyutları arasında anlamlı ve negatif ilişkileri olduğu görülürken; öğretmenlerin bağlanma kaçınmasına yönelik herhangi bir ilişki bulunmamıştır. İlgili sınıf yönetimi profili ile annelerin iletişim ve beklenti boyutlarına ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı ve pozitif ilişki içinde oldukları görülmüştür.

Yeşilay-Daşıran (2013), okul öncesi eğitimde etkili sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitimin etkililiğinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. 34 okul öncesi öğretmeni ile yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, etkili sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan bir eğitim programının, öğretmenlerin becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir role sahip olacağı saptanmıştır.

Gangal (2013) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile bu davranışlara yönelik baş etme stratejilerini sınıflandırmayı, öğretmenin sınıf disiplinini sağlama

ve istenmeyen davranışlar ile baş etme konusundaki inanç, görüş ve yeterliliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri davranışlar ile görüşleri arasında farklılıklar olduğu ve öğretmenlerin kendi yeterlilikleri hakkındaki inançlarının gerçeğe yakın olmadığı saptanmıştır.

Aras (2012) tarafından 28 okul öncesi öğretmeni ile yürütülen çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi için öğretim düzenlenmesine yönelik algı ve deneyimleri incelenmiştir. Çalışma bulguları, okul öncesi öğretmenlerinin etkili sınıf yönetiminde materyaller, günlük akış ve planlamanın önemine inandıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin materyallerini seçerken, günlük akışlarını hazırlarken ve planlamalarını yaparken sınıf yönetimini dikkate aldıkları belirlenmiştir. Materyal, günlük akış ve planlama konularındaki kriterleri aldıkları eğitim ve deneyimleri hususunda farklılık göstermiştir.

Montessori eğitim programına yönelik yapılan alan yazın incelemesi sonucunda, Türkiye’de Montessori eğitim yaklaşımına göre eğitim alan çocukların gelişimleri ve kavram edinimleri ile ilgili çalışmaların (Öngören, 2008; Yiğit, 2008; Beken, 2009; Kayılı, Koçyiğit, Erbay, 2009; Toran, Temel, 2014; Kayılı, 2015; Keçecioğlu, 2015; Şeker, 2015; Selçuk, 2016; Temel ve diğ., 2016; Dereli, 2017; Durkaya, 2019;), öğretmenlerin program ile ilgili görüşlerine yönelik çalışmaların (Ifrazoğlu-Saban, Bulut-Özsezer, 2016) ve ebeveyn eğitime yönelik çalışmaların (Yıldız, 2018; Yıldız, Çağdaş, 2018) bulunduğu görülmüştür. Ancak yapılan alan yazın incelemesi sonucunda Montessori eğitim programında sınıf yönetimine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.5. Montessori Eğitim Programında Sınıf Yönetimi ile İlgili Yurtdışında

Yapılan Çalışmalar

Hassan-Aljabreen (2017) ABD’de bulunan bir Montessori anaokulunda ve Suudi Arabistan’da klasik sistemde eğitim veren bir devlet okulunda çalışmakta olan öğretmenlerin rollerini tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonunda farklı ortamlarda çalışan erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin, akademik öğretim, öğrenciler ve diğer yetişkinlerle ilişki, kişisel ve mesleki gelişim, davranış yönetimi ve çevresel hazırlık boyutlarında benzer rollere sahip oldukları görülmüştür.

Phillips (2017) yaptığı çalışmasında devlet okullarının 3-6 yaş ve 6-9 yaş eğitim kademelerindeki Montessori yaklaşımı ve müfredatına yönelik algıları ve etkililiği

akademik başarı, davranış ve not vermeye yönelik uygulamalar boyutlarıyla incelemiştir. Araştırma, Montessori eğitim programının uygulandığı kurumların yöneticileri ve öğretmenleri ile klasik sistemde eğitim veren kurumların yöneticileri ve öğretmenleri ile yapılmıştır. Çalışmanın sonunda katılımcıların Montessori eğitiminin daha etkili ve destekleyici olduğu yönünde bir algıya sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca Montessori yaklaşımına uygun eğitim alan öğretmenlerin sınıflarında disiplin gerektiren problem davranışların daha az olduğu tespit edilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde devlete bağlı Montessori okullarında görev yapmakta olan 444 Montessori öğretmeni ile öğretim uygulamalarını tespit etmek amacıyla bir araştırma projesi yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin çocukları yönlendirirken özerkliklerini destekleyecek öğretim yöntemlerini kullandıkları görülmüştür (Wells, 2014).

Daoust (2004) Amerika'nın farklı bölgelerinde bulunan Montessori Okullarında çalışan 66 erken çocukluk öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarının ne derecede Montessori yaklaşımı ile uyumlu olduğunu tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada eğitimciler uygulamalarındaki benzerliğe göre Montessori uygulamalarına bağlı geleneksel grup, daha çağdaş olan başka bir grup, Montessori uygulamaları diğer yaklaşımlarla birleştirip uygulayan farklı iki grup olarak dört alt gruba ayrılmışlardır. Araştırma sonucunda bu gruplardan yalnızca birinin uygulamalarında Montessori yaklaşımına uygun geleneksel uygulamalar görülmüştür.

Hunt-Hagen (1997) tarafından Montessori öğretmenleri ve geleneksel eğitimin verildiği okullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin uygulamalarını karşılaştırmak amacıyla bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda Montessori öğretmenlerinin çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre sınıf ortamını daha iyi bir şekilde düzenledikleri ve öğrenme ortamını hazırlarken daha iyi planlamalar yaptıkları görülmüştür. Araştırmacı tarafından Montessori öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre çeşitli öğretim stratejileri kullanmakta olduğu ve çocuklar için bireysel gözlemler yaparak ihtiyaçlarına göre öğretim yöntemleri kullandığı belirtilmiştir. Ayrıca araştırmacı, Montessori öğretmenlerinin çocukların kendi kendine öğrenmesinin sağlanması, karma yaş grubunda eğitim, bireysel eğitim veya küçük grup eğitimi verme konusunda daha iyi olduklarını söylemiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubunun belirlenmesi, araştırmanın bağlamı ve araştırmacının rolü, veri toplama aracı, veri toplama süreci, veri kayıt işlemleri, verilerin çözümlenmesi, araştırmanın ilkeleri ve geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı özel anaokulu ve anasınıflarının 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapan ve Montessori eğitmen eğitimi almış eğitmenlerle yapılmıştır. Araştırmada eğitmenlerin görüşleri alınarak sınıf yönetimi uygulamaları tespit edilmeye ve başvurdukları uygulamalar ile sınıf yönetimini nasıl ilişkilendirdikleri anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenoloji deseni kullanılarak oluşturulmuştur. Nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji, günlük hayatta karşılaştığımız ve farkındalığımızın olduğu olguları derinlemesine ve daha ayrıntılı bir şekilde araştırma zemini oluşturur. Bu tür araştırmalarda araştırmanın odağında bulunan olguya yönelik veriyi bu olguyu deneyimleyen ve diğerlerine aktarabilecek bireyler veya gruplar sağlar. Bu tür çalışmalarda ortaya çıkacak olan sonuç kesin ve genellenebilir olmasa da çalışma sayesinde olguyu daha iyi anlamaya yarayacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya konulabilir (Creswell, 2018). Fenomenoloji araştırma deseni araştırılan fenomenin tüm yönleriyle deneyimleyen bireylerle çalışılarak araştırılmaktadır. Ayrıca bu bireylerin araştırılan olgu ile ilgili hem öznel hem de diğer bireylerle ortak nesnel deneyimlerini açıklar (Creswell, 2017). Mevcut çalışma kapsamında bir olgu olarak ele alınan “sınıf yönetimi uygulamalarının” Montessori sınıflarında hangileri olduğu ve eğitmenlerin bu uygulamaları sınıf yönetimi ile nasıl ilişkilendirdikleri incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Çalışma grubunu, İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı dört farklı anaokulu ve anasınıfının 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapan 13 Montessori eğitmeni oluşturmaktadır. Bu araştırma için çalışma grubunun belirlenmesinde

“amaçlı örneklem” yöntemlerinden biri olan “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile ele alınan olguyu katılımcıların deneyimlemiş olması, olgu hakkında yeterli bilgiye sahip olması ve katılımcıların evreni en iyi şekilde temsil etmesi sağlanmaktadır. Ölçüt örnekleme yönteminde çalışma grubu birtakım ölçütlere göre belirlenir (Güçlü, 2019). Mevcut araştırma kapsamında çalışma grubuna dahil edilecek katılımcılar için belli ölçütler belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin MEB’e bağlı anaokulu veya anasınıflarında 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapmaları, resmi olarak eğitim veren bir kurumdan Montessori öğretmen eğitimi almaları ve bir yıllık staj sürelerini tamamlamaları araştırmacı tarafından ölçüt olarak alınmıştır. Ayrıca amaçlı örnekleme yöntemi nitel araştırmalarda maksimum çeşitliliği sağlayabilecek farklı kişilerin ve ortamların seçimini mümkün kılmaktadır. Böylece örneklemin tüm çeşitlilik dizinlerini en iyi şekilde temsil etmesi sağlanabilmektedir (Maxwell, 2018). Bu çerçevede mevcut çalışma grubu popülasyondaki heterojenliği yeterli seviyede sağlayabilmek amacıyla tam ve yarım günlük eğitim akışına sahip dört farklı kurumda çalışan, okul öncesi öğretmeni ve usta öğretici olan ve farklı mesleki deneyim sürelerine sahip Montessori öğretmenlerinden seçilmiştir.

Önceden belirlenen ölçütler doğrultusunda ilk olarak araştırmacının 2018-2019 eğitim öğretim döneminde çalıştığı kurumdaki öğretmenler ve 2018 haziran-ağustos döneminde birlikte eğitim aldığı öğretmenler ile iletişime geçilmiştir. Yapılan görüşmeler sonrasında 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapan, resmi olarak eğitim veren bir kurumdan Montessori öğretmen eğitimi almış ve bir yıllık staj sürelerini tamamlamış olan 13 eğitime ulaşılmıştır. Bu öğretmenler İstanbul ili Başakşehir, Sancaktepe, Sarıyer ve Ümraniye ilçelerinde MEB’e bağlı iki bağımsız anaokulu ve iki kolej bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları sınıflar 3-6 yaş erken çocukluk kademesi için Montessori eğitiminin verildiği anasınıflarıdır. 2019-2020 eğitim öğretim yılında 3-6 yaş erken çocukluk kademesinde görev yapan öğretmenler kendi onaylarıyla çalışmaya dahil olmuştur. Bu öğretmenlere ait detaylı bilgiler bulgular bölümünde yer almaktadır.

3.3. Araştırmanın Bağlamı ve Araştırmacının Rolü

Araştırma İstanbul’da bulunan dört farklı okulda görev yapan 13 öğretmen ile kendi okulları veya evleri gibi farklı ortamlarda görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. Bu

eğitmenlerin bazıları, araştırmacı ile 2018 yılı haziran-ağustos döneminde İstanbul Montessori Enstitüsü tarafından verilen Montessori eğitmen eğitimini almış okul öncesi öğretmenleridir. Diğerleri ise araştırmacı ile 2018-2019 eğitim öğretim döneminde aynı kurumda çalışmış okul öncesi öğretmenleri veya usta öğreticiler ve bu kurumlarda çalışan diğer okul öncesi öğretmenleri ve usta öğreticilerdir. Hem eğitim alma hem de birlikte çalışma süreci boyunca çalışma grubundaki birçok eğitmen ile araştırmacı arasında yakın ilişkiler kurulmuştur. Böylece eğitmenler, istekli ve samimi bir şekilde görüşmelerin gerçekleştirilmesini sağlamışlardır. Eğitmenlerin uygun oldukları vakitlerde görüşmeler için randevu oluşturulmuş ve çalıştıkları kurumlardaki uygun bir sınıfta veya öğretmenler odasında ve kendi evlerinde yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmacı bu çalışma kapsamında veri toplama amacıyla yüz yüze bireysel görüşmeler gerçekleştirmiş ve görüşmelerde kişisel bilgi formu ile yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formları araştırmacı tarafından oluşturulan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. İlk olarak Montessori eğitmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarını tespit etmek amacıyla yüz yüze bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra eğitmenlerin bu uygulamalar ile sınıf yönetimini nasıl ilişkilendirdiklerini tespit etmek amacıyla takip görüşmesi yapılmıştır. Nitel araştırmalarda veri toplamak için görüşme tekniğine başvurulmaktadır. Görüşme, karşılıklı olarak iki taraf arasında etkileşimin sağlandığı ve önceden belirlenen bir amaca yönelik olarak soru sorma ve yanıtlama ile bilgi edinilen bir süreci ifade eder. Böylece tarafların iç dünyasına girilerek bakış açısı anlaşılır. Görüşmeler ile deneyimler, düşünceler, algılar ve tepkiler gibi gözlemlenemeyen olgular anlaşılmaya çalışılır (Merriam, 2018). Nitel görüşmelerde araştırmacı katılımcılarla yüz yüze bireysel görüşmeler gerçekleştirmektedir. Bu görüşmeler genellikle katılımcıların görüşlerinin veya düşüncelerinin ortaya çıkarılması amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan bir süreci kapsar (Creswell, 2017). Takip görüşmeleri, gerçekleştirilen ilk görüşmeden sonra, katılımcılar için ele alınan olgunun ne anlama geldiğini, belirli kelimelerin ve cümlelerin genel olarak yorumlanmasını ve anlaşılmasını amaçlamaktadır (Morton-Williams, Sykes, 2017).

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu ile eğitimcilerle ilişkin demografik bilgiler elde edilmiştir. Bu form eğitimcilerin cinsiyeti, mezun oldukları ön lisans/lisans programları, mesleki deneyim süresi, Montessori eğitimci eğitimi alıp almama durumu, stajını tamamlayıp tamamlamama durumu, görev yaptığı okul, sınıftaki görev tanımı ve öğrenci sayısı gibi bilgileri kapsamaktadır. Kişisel bilgi formu Ek 2’de yer almaktadır.

3.4.2. Görüşme Formları

İlk görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanan ilk halinde açık uçlu 22 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular için biri okul öncesi eğitimi bölümünde, diğeri çocuk gelişimi bölümünde ve Montessori eğitim yaklaşımı ile ilgili çalışmalar yapmış ve bir diğeri ise eğitim yönetimi alanında görev yapmakta olan üç öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Alınan uzman görüşlerinden sonra soruların aynı bağlamda olan dört tanesi birleştirilmiş ve iki soruya dönüştürülmüştür. Ayrıca Montessori yaklaşımına uygun olacak şekilde terimsel ifadelerde düzenlemeler yapılarak görüşme formundaki sorular toplam 20 soru olarak belirlenmiştir. Bu sorular fiziki ortamın düzenlenmesi, iletişim ve davranış düzenleme, zaman yönetimi ve plan ve program çalışmaları olmak üzere dört sınıf yönetimi boyutunun altında toplanmıştır. Yapılan düzenlemelerin ardından Montessori eğitimci eğitimi alıp staj sürecini tamamlayarak sertifikasını almış ve üç yıl Montessori eğitimciliği yapmış bir okul öncesi öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, 24 Eylül 2019 tarihinde gerçekleştirilmiş ve 18 dakika 38 saniye sürmüştür. Yapılan pilot uygulama sonrası görüşme formunun uygulamaya hazır olduğu anlaşılmış ve sorularda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Takip görüşmesi formu için oluşturulan sorular, araştırmacı tarafından hazırlanan ilk halinde beş açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorular için okul öncesi eğitimi uzmanı olan ve Montessori eğitimciliği yapan bir öğretmenden uzman görüşü alınmıştır. Alınan görüş neticesinde sorular için gerekli düzenlemeler yapılarak daha anlaşılır hale getirilmiş ve soru sayısı aynı şekilde kalmıştır. Görüşme soruları eğitimcilerin başvurdukları uygulamaları sınıf yönetimi ile nasıl ilişkilendirildiklerini tespit etmek amacıyla belirlenen boyutlara yönelik farklı açık uçlu sorular halinde oluşturulmuştur. İlk görüşmeye dahil olan katılımcılarla iletişime geçilmiş ve takip görüşmesini gerçekleştirmek için gönüllü olan dört katılımcı ile yüz yüze bireysel görüşmeler yapılmıştır. Takip görüşmesi yapılan eğitimciler E1, E3, E6 ve E10 kod

isimleri verilmiş olan eğitimcilerdir. Eğitimcilerle yapılan her iki görüşmeye ait sorular Ek 3’te yer almaktadır.

3.5. Veri Toplama Süreci

İstanbul ili Millî Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın yapılması için gerekli izin alındıktan sonra veri toplama süreci başlamıştır. Veriler 2019-2020 eğitim öğretim dönemi içerisinde 15.12.2019 – 08.03.2020 tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama sürecine ilişkin zaman çizelgesi Tablo 3.1’deki gibidir.

Tablo 3.1: Veri Toplama Süreci

Tarih	İçerik	Etkinlik
15.12.2019	Gerekli izinlerin alınması	İstanbul ili Millî Eğitim Müdürlüğü’nden Başakşehir, Sancaktepe, Sarıyer ve Ümraniye ilçelerindeki özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan öğretmenlerle araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır.
15.12.2019 - 20.12.2019	Eğitmenlerle iletişime geçilerek görüşmeler için randevuların alınması	Tüm eğitimciler telefonla aranarak araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve araştırmaya katılımları için ön izinleri alındıktan sonra görüşmeler için her iki tarafa da uygun yer ve zaman belirlenerek randevu oluşturulmuştur.
20.12.2019 - 15.01.2020	Bireysel ve yüz yüze ilk görüşmelerin yapılması	Araştırmacı çalışma grubundaki eğitimcilerle bireysel ve yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeleri katılımcıların izniyle ses kaydına almıştır.
02.03.2020 - 03.03.2020	Eğitmenlerle iletişime geçilerek takip görüşmesi için randevuların alınması	İlk görüşmeye dahil olan eğitimcilerin hepsi telefonla aranarak takip görüşmesi hakkında bilgilendirilmiş ve takip görüşmesi için gönüllü olanlar belirlendikten sonra görüşmeler için her iki tarafa da uygun yer ve zaman belirlenerek randevu oluşturulmuştur.
05.03.2020 - 07.03.2020	Bireysel ve yüz yüze takip görüşmelerinin yapılması	Araştırmacı ilk görüşmeye katılan eğitimcilerden takip görüşmesi için gönüllü olanlarla bireysel ve yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeleri katılımcıların izniyle kayıt altına almıştır.
08.03.2020	Veri toplama sürecinin sonlandırılması	Randevu oluşturulan tüm eğitimcilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve veri toplama süreci bitirilerek sonraki aşamaya geçilmiştir.

Görüşmeler boyunca öğretmenlerle yapılan her bir görüşmenin süresi birbirine göre değişiklik göstermiştir. En kısa görüşme 15 dakika 48 saniye, en uzun görüşme 48 dakika 46 saniye sürmüştür. Görüşmeler sırasında öğretmenlerin tüm soruları anladığından emin olunmasına özen gösterilmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin kendilerini rahat hissettikleri ortamlarda ve uygun oldukları vakitlerde randevu oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler kişiden kişiye birtakım değişiklikler gösterse de Tablo 3.2’deki gibi ilerlemiştir.

Tablo 3.2: Eğitimci Görüşme Süreci

Aşama	Süre	İçerik	Amaç
1.	1-3’	Selamlaşma ve görüşmeye giriş yapılması	Katılımcının görüşme için hazırlanmasını sağlama
4.	1-4’	Katılım onay formu ve kişisel bilgi formunun katılımcıya verilmesi	Katılımcıya ait birtakım demografik bilgileri alma
5.	1’	Ses kaydı yapılacağına söylenip katılımcının izninin alınması	Katılımcıdan ses kaydı alınabilmesi için onay alma
6.	15-50’	Katılımcıya görüşme soruları yöneltilerek yüz yüze bireysel görüşmenin gerçekleştirilmesi	Çalışma için hazırlanan açık uçlu sorulara yönelik öğretmenlerin görüşlerini alma
7.	1-2’	Görüşmenin sonlandırılması ve katılımcıya teşekkür edilmesi	

Görüşmeler esnasında birkaç dakikalık selamlaşmadan sonra öğretmenlerden ses kaydı için onay alınmıştır. Araştırmacı tüm öğretmenler tarafından önceden tanındığı ve birçoğuyla arkadaşlık ilişkisi kurduğu için görüşme boyunca tüm katılımcılarla güven ilişkisi oluşturulması kolaylaşmıştır. Böylece öğretmenlerin sorulara içtenlik ve özveriyle cevap vermeleri sağlanmıştır. Görüşmelerin tümü yüz yüze ve bireysel olarak gerçekleştirilmiş ve ses kaydına alınmıştır. Yapılan tüm görüşmelerin toplam süresi 367 dakika 16 saniyedir ve ayrıntılı dökümü Tablo 3.3’teki gibidir. Yapılan görüşmelerin ardından ses kayıtlarının görüşme dökümü yapılmıştır. Görüşmelerdeki ifadeler, dökümlerde herhangi bir imla düzeltmesi yapılmadan verilerin güvenilirliğini sağlamak adına katılımcıların ve araştırmacının ağızından çıktığı haliyle yazıya geçirilmiştir.

Tablo 3.3: Eğitmen Görüşme Süresi

Eğitmen	Görüşme Süresi
E1	31 dakika 5 saniye
E2	48 dakika 46 saniye
E3	32 dakika 37 saniye
E4	32 dakika 36 saniye
E5	20 dakika 16 saniye
E6	21 dakika 2 saniye
E7	15 dakika 48 saniye
E8	25 dakika 52 saniye
E9	20 dakika 26 saniye
E10	41 dakika 13 saniye
E11	25 dakika 2 saniye
E12	31 dakika 5 saniye
E13	23 dakika 28 saniye

Eğitmenler için uygun olan vakitlerde randevu oluşturularak evlerinde takip görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler sırasında eğitmenlerin tüm soruları anladığından emin olunmuştur. Eğitmenlerden E1, E3, E6 ve E10 ile yapılan takip görüşmelerinin süresi de birbirine göre farklılık göstermiştir. Görüşmeler sırasıyla 38 dakika 45 saniye, 25 dakika 42 saniye, 19 dakika 27 saniye ve 17 dakika 50 saniye sürmüştür.

3.6. Veri Kayıt Etme İşlemleri

Çalışma grubundaki katılımcılar ile yapılacak olan görüşmelerden önce araştırmacı tarafından veriyi nasıl kayıt altına alacağına yönelik gerekli planlamalar yapılmıştır. Bu, araştırmacının hangi veriyi kaydedeceğini, bu kayıt işlemini nasıl gerçekleştireceğini ve veriyi kayıt altına almak için gerekli olan süreçleri ifade etmektedir. Bunun için görüşmeler öncesinde araştırmacı tarafından bir görüşme protokolü hazırlanmış ve bunun nasıl kullanılacağı planlanmıştır. Görüşme sürecinde eğitmenlerin ifadeleri ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde elde edilmesi planlanan bilgi, video çekimi, ses kaydı alınması veya el ile not alma şeklinde kayıt altına alınmaktadır (Creswell, 2017). Hazırlanan protokol sayesinde araştırmacı görüşme süresinde katılımcının sorulara vermiş olduğu cevapları daha planlı bir şekilde kayıt altına alabilmektedir. Ayrıca araştırmacının başlıklar, görüşmenin başlama zamanına dair bilgi, görüşmenin sonucuna dair düşünceleri ve katılımcıya teşekkür etme gibi süreçleri organize etmesini kolaylaştırmaktadır (Creswell, 2018). Hazırlanan görüşme protokolü Tablo 3.4'teki gibidir. Bu protokol:

- Başlık: Çalışma hakkında temel bilgilerin kaydedilmesi için bir başlığın yazılması,

- Araştırmacı için yönergeler: Tüm katılımcılar ile araştırmanın amacına uygun bir görüşme gerçekleştirmek için hatırlatıcının eklenmesi,
- Sorular: Araştırma için hazırlanan soruların aralarında boşluk bırakılarak yazılması,
- Sonraki sorunun takibi: Katılımcı ile göz temasını en yüksek düzeyde tutabilmek için sorulacak olan soruların sırasının hatırlanması,
- Kapanış ifadeleri: Görüşmenin sonuna gelindiği bilgisini vermek ve katılımcıya teşekkür etmek için kapanış ifadelerini yazılması gibi önemli noktaları içerir.

Tablo 3.4: Eğitimci Görüşme Protokolü

Montessori Eğitimcilerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri- Görüşme Protokolü Katılımcı: Tarih: Görüşme Saati: Yer: (Araştırma hakkında bilgilendirme yap ve onay al) (Terimlerin anlamını açıkla, yalnızca uygulamalara yönelik görüşleri al vb.) Sorular: 1. Sınıfta hazırlanmış çevreyi sağlamak için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? 2. Sınıf dışı ortamı çalışma zamanları için nasıl düzenliyorsunuz? 3. Materyalleri/ çalışmaları hazırlarken veya düzenlerken hangi stratejileri kullanıyorsunuz? 4. (*Görüşmeyi sonlandır ve katılımcıya teşekkür et)

3.7. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımından yararlanılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımına göre elde edilen veriler belirlenen temalar çerçevesinde özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre bireylerin görüşleri görüşmeler ile elde edilen ifadelerle sıklıkla başvurularak çarpıcı bir şekilde ortaya konulmaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2013). Eğitimcilerle gerçekleştirilen her iki görüşme verilerinin analizi için aşağıdaki aşamalardan geçilmiştir.

3.7.1. Verilerin Analiz İçin Hazırlanması ve Düzenlenmesi

Bu aşamada görüşmeler sırasında kayıt altına alınan verilerin dökümü yapılmıştır. Görüşmelerin tümü yüz yüze ve bireysel gerçekleştirilmiş ve katılımcının izni alındıktan sonra sorulara verdikleri cevapların tümü ses kaydına alınmıştır. Toplamda 367 dakika 16 saniye süren ses kayıtlarının tümü araştırmacı tarafından

herhangi bir imla düzeltmesi yapılmadan katılımcının ağzından çıktığı şekliyle yazıya geçirilmiştir. İlk olarak her bir katılımcı için ayrı dosyalar şeklinde düzenlenmiştir. İlk kısma katılımcının kod adı yazılmış ve soru cevap şeklinde tüm ses kaydının transkripsiyonu yapılmıştır.

3.7.2. Verilerin Tamamını Okuma veya İnceleme

Transkripsiyonu yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından tekrar dinlenip hata yapılıp yapılmadığı tespit edilmeye çalışılmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Her bir katılımcının vermiş olduğu cevaplar için bu işlem tekrarlanmıştır. Yapılan ilk okuma ve düzeltme işleminden sonra katılımcıların her birinden aynı soru için alınan cevaplar en üstte soru olacak şekilde baş kısmına katılımcının kod adı yazılarak alt alta tekrar yazılmıştır. Bu aşamada her katılımcı için farklı bir renk kodu kullanılmıştır. Bu işlem yapılırken her soru için ayrı bir dosya açılmış ve işlem bu şekilde devam ettirilmiştir. Yapılan bu listeleme işlemine örnek doküman Tablo 3.5'teki gibidir. Böylece daha sonraki aşama olan kodlama ve temaların oluşturulması aşamalarında yapılacak hatanın önüne geçilmeye çalışılmış hem araştırmacıya zaman kazandırılmış hem de bilgilerin daha derli toplu olması sağlanmıştır.

Tablo 3.5: Görüşme Verilerine Ait Listeleme Örneği

1. Sınıfta hazırlanmış çevreyi sağlamak için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Çevreyi düzenlerken nelere dikkat ediyorsunuz? E1: “Hazırlanmış çevreyi oluştururken kendimizi temalara göre güncel tutuyoruz. Temamız neyse, o temayı günlük yaşama matematiğe yansıtılabildiğimiz kadar yansıtıyoruz. Renklerle ve temalarla çocuğun ilgisini diri tutmaya çalışıyoruz...” E2: “Montessoride prensip olarak kendime benimsediğim şey düzen ve bir hiyerarşinin olması burada. Kendi sınıfımdan örnek verecek olursam her gün bir nöbetçi öğretmenimiz oluyor...” E3: “En başında sınıfın ferah olmasına dikkat ediliyor. Sınıfımızda bir duvar tamamen cam. Dışarıda bahçeye açılıyor ve sınıfın ferah olmasında bu durumun etkisi çok büyük. Bu hem doğaya yakın hem de sınıfa bir büyüklük ve ferahlık katıyor...”
--

3.7.3. Verilerin Kodlanmasına Başlama

Araştırma için yapılan alan yazın incelemesi sonucunda araştırmacı tarafından hazırlanan sorular dört sınıf yönetimi boyutu altında toplanacak şekilde

oluşturulmuştur. Böylece oluşturulan bu çerçeveye uygun bir şekilde çalışma için katılımcılardan bilgiler toplanmıştır. Montessori eğitimcilerinin sınıf yönetimi uygulamalarını tespit etmek amacıyla oluşturulan bu dört boyut; fiziksel ortamın düzenlenmesi, iletişim ve davranış düzenleme, zaman yönetimi ve plan ve program çalışmalarıdır. Kodlamaya başlama aşamasında araştırmacı bu dört boyutu kendine temel olarak almış ve temaları bu boyutların altında toplamıştır.

3.7.4. Temaların Oluşturulması ve Betimlenmesi

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında kayıtların transkripsiyonları yapılmış ve ilk okumalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan soruların her biri boyutların altında uygulamalara yönelik üst temaları oluşturacak şekilde listelenmiştir. Bu aşamada tüm katılımcılardan elde edilen verilerde tekrar eden ve birbiriyle örtüşen ifadeler tekrar gözden geçirilerek azaltılmış veya elenmiştir. Daha sonra bu ifadeler alt temaları oluşturacak şekilde listelenmiştir. Yapılan listeleme Tablo 3.6'daki gibidir.

Tablo 3.6: Sınıf Yönetimi Uygulamalarına Ait Temalar

A. FİZİKİ ORTAMIN DÜZENLENMESİ 1. Sınıf İçi Ortamın Düzenlenmesi 2. Sınıf Dışı Ortamın Düzenlenmesi 3. Materyallerin Düzenlenmesi a. Hazırlama ve Düzenleme Kriterleri b. Materyal ve Çalışmaya İlginin Yönetimi c. Materyallere Kolay Ulaşım d. Materyalleri Dikkatli Kullanma ve Koruma	B. İLETİŞİM VE DAVRANIŞ DÜZENLEME 1. Eğitimcilerin Görev ve Sorumluluk Paylaşımı 2. Eğitimcilerin Birbiriyle İletişimi 3. İstendik Davranışların Yönetimi 4. İstenmeyen Davranışların Yönetimi 5. Sınıf Kuralları ve Yönetimi 6. Çocukların Üstlendikleri Görevler ve Yönetimi 7. Çocukların Eğitimle İletişimi 8. Çocukların Birbiriyle İletişimi 9. Eğitimci Aile İletişimi 10. Aile Katılımı
C. ZAMAN YÖNETİMİ 1. Günlük Eğitim Akışı 2. Rutinler Arası Geçişler 3. Çalışma Zamanının Yönetimi 4. Fizyolojik İhtiyaçlar İçin Zamanlama	D. PLAN VE PROGRAM ÇALIŞMALARI 1. Planları Düzenleme 2. Çalışma Grubunu Belirleme 3. Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme 4. Değerlendirme

3.7.5. Betimleme ve Temaların Sunulması

Bu aşamada belirlenmiş olan temalar alt temalarla veya birbirine bağlı olan temalarla bir arada tartışılmıştır. Böylece araştırma bulguları bir anlatı kullanılarak aktarılır. Bu aşamada tartışmaya yardımcı olması amacıyla çeşitli tablolar, şekiller veya görseller kullanılmıştır.

3.7.6. Sonuçların veya Bulguların Yorumlanması

Bu aşama çalışmanın son basamağıdır. Literatür veya teorilerle elde edilen bulguların karşılaştırması yapılmış ve araştırmacı geçmiş bilgiyi veya bu bilgiden farklı olan bir bilgiyi kabul için önermiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarına yönelik görüşlerinden oluşan ifadeler bir bütün olarak ifade edilmiş ve üzerinde çalışılan olgu tüm bileşenleriyle birlikte ifade edilerek anlamlandırılmıştır.

3.8. Araştırmanın İlkeleri

3.8.1. Etik İlkelere Bağlılık, Kişisel Gizlilik ve Mahremiyet İlkesi

Araştırma MEB’e bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerle yapılacağı için öncelikle İstanbul ili Millî Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınması ve verilerin bu izin sonrasında toplanması gerekmektedir. Bu sebeple öncelikle İstanbul ili Millî Eğitim Müdürlüğü’ne Ek 5’te yer alan Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nün üst yazısı ile başvuru yapılmış, ilgili kurumun Ek 6’da yer alan onayı alındıktan sonra araştırma sürecine başlanmıştır. Ayrıca Ek 4’te bulunan etik kurul izni de alınmıştır. Araştırma süreci boyunca elde edilen veriler, yalnızca çalışmanın amacına uygun olacak şekilde kullanılmıştır. Toplanan verilerde öğretmenlere, çalıştıkları kurumlara, sınıflarındaki çocuklara ve velilere yönelik ifşa edici bilgi ve kişisel veri bulunmamaktadır. Çalışma grubundaki öğretmenler “E1, E2” şeklinde kodlanmıştır. Katılımcı bilgilendirme ve izin formunda gizliliğe ilişkin hususlar belirtilmiş ve yalnızca gönüllü olanlar çalışma kapsamına dahil edilmiştir. Bu ilkeler çalışma grubundaki her bir birey için geçerlidir.

3.8.2. Olumlu İlişki Geliştirme İlkesi

Yapılacak olan çalışmanın sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, araştırmacının öğretmenlerle olumlu ilişki geliştirmesine ve güven duygusunu tam olarak kazanmasına bağlıdır. Bu nedenle araştırma kapsamında olumlu ilişki geliştirme ilkesi benimsenmiştir. Çalışmada yer alan öğretmenlerin bazıları, araştırmacı ile 2018 haziran-ağustos döneminde İstanbul Montessori Enstitüsü tarafından verilen

Montessori eğitimci eğitimini almış okul öncesi öğretmenleridir. Diğerleri ise araştırmacı ile 2018-2019 eğitim öğretim döneminde aynı kurumda çalışmış okul öncesi öğretmenleri veya usta öğreticiler ve bu eğitimci tarafından tavsiye edilen diğer okul öncesi öğretmenleri ve usta öğreticilerdir. Hem eğitim alma hem de birlikte çalışma süreci boyunca çalışma grubundaki birçok eğitimci ile araştırmacı arasında yakın ilişkiler kurulmuştur. Böylece eğitimci istekli ve samimi bir şekilde görüşmelerin gerçekleşmesi için uygun ortam ve zamanı sağlamışlardır. Araştırmacı tüm eğitimci tarafından önceden tanındığı ve birçoğuyla arkadaşlık ilişkisi kurduğu için görüşme boyunca tüm katılımcılarla güven ilişkisi oluşturulması kolaylaşmış ve eğitimcilerin sorulara içtenlik ve özveriyle cevap vermeleri sağlanmıştır. Görüşmelerin tümü eğitimcilerin hazır olma durumları anlaşıncaya yüz yüze ve bireysel olarak gerçekleştirilmiştir.

3.9. Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Mevcut araştırmada geçerlik çalışmaları kapsamında farklı kriterler sağlanmıştır. Nitel araştırmanın güçlü yönlerinden biri olan geçerlik bulguların doğruluğu için belirli süreçler aracılığıyla araştırmacının çalışmadaki kontrolüdür. Ayrıca geçerlik, okuyucu, katılımcı ve araştırmacı için bulguların doğruluğunun belirlenmesini ifade eder (Creswell, 2017). Nitel araştırmacıların sıklıkla kullandığı geçerlik kriterleri:

1. Uzun süreli katılım ve sürekli gözlem
2. Üçgenleme
3. Akran incelemesi veya sorgulaması
4. Olumsuz durum analizi
5. Araştırmacı önyargılarının açıklanması
6. Üye kontrolü
7. Zengin, yoğun betimleme
8. Dış denetimdir (Creswell, 2018).

Bu araştırmada verilerin geçerliği yukarıdaki maddelerden akran incelemesi veya sorgulaması, dış denetim ve zengin, yoğun betimleme ile sağlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilere göre araştırmacı tarafından oluşturulan temalar akran incelemesi için alanda uzman başka bir Montessori eğitimci tarafından da incelenmiştir. Bu uzman tarafından yapılan akran incelemesi sonucunda belirlenen temalar ile araştırmacı tarafından belirlenen temalar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilerek temalara son şekli verilmiştir. Ayrıca oluşturulan görüşme soruları için hem

üç farklı uzmandan görüş alınarak hem de pilot çalışma yapılarak dış denetmenler araştırma sürecine dahil etmiştir. Görüşmeler süresince eğitmenlere sınıf yönetimi uygulamalarını tespit etmeye yönelik sorular sorulmuş, eğitmenlerin görüşleri aktarılırken herhangi bir değişiklik yapılmadan görüşmelerden uzun ve detaylı alıntılar yapılmıştır. Çalışmanın yöntemi ile ilgili araştırma süreci boyunca ortaya çıkan her türlü soruda bu konuda yapılmış olan alan yazın çalışmalarından ve makale örneklerinden de yararlanılmıştır. Ayrıca ilk görüşme ile tespit edilen sınıf yönetimi uygulamalarını eğitmenlerin sınıf yönetimi ile nasıl ilişkilendirdiklerini tespit etmek amacıyla takip görüşmesi yapılmış ve birden fazla görüşme gerçekleştirilerek elde edilen verilerin geçerliği arttırılmaya çalışılmıştır. Bu tür çalışmalar ile araştırmanın geçerliğinin arttırılması sağlanmıştır.

Güvenirlik, çalışmanın farklı kişiler için de tutarlı olması durumudur. Güvenirlik nitel çalışmalarda farklı şekillerde ele alınmaktadır. Genel anlamda kaliteli bir ses kayıt cihazı ile görüşmelerin kayıt altına alınması ve ardından bu kayıtların yazıya aktarılması yapılan araştırmanın güvenilirlik oranını arttırmaktadır. Kayıt altına alınan görüşmenin duraklamalar, ses düşmeleri, tonlamalar da dahil tüm detaylarıyla yansıtılması ve ifadelerin katılımcıların ağzından çıktığı gibi yazıya dökülmesi güvenilirliği arttıran bir etkidir (Creswell, 2018). Önerilen bazı güvenilirlik süreçleri ise şunlardır:

- Çözümlemelerin, çözümleme sürecinde hata içerip içermediğinin kontrolünün yapılması,
- Kodlama sürecindeki kodların doğruluğundan ve değişmediğinden emin olunması,
- Farklı araştırmacılar tarafından yapılan kodlara yönelik çapraz kontrolün yapılması,
- Takım araştırmalarında düzenli aralıklarla toplantılar yapılarak analizlerin paylaşılmasıdır (Creswell, 2017).

Bu araştırmada görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve elde edilen verilerin dökümü görüşmenin yapıldığı tarihten itibaren en geç üç gün içerisinde bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Döküm yapılırken duraklamalar, ses düşmeleri, tonlamalar gibi tüm detaylar yazıya aktarılmış ve ifadelerin eğitmenlerin ağzından çıktığı gibi dökümü yapılmıştır. Dökümlerin yapılmasının ardından çözümlemelerin hata içerip içermediğinin kontrolü için ifadeler birkaç kez gözden

geçirilmiştir. Dökümü doğru bir şekilde yapılan kayıtlar sayesinde oluşturulan temaların doğruluğundan ve değişmediğinden de emin olunmuştur. Ayrıca ekran incelemesi ile elde edilen kodların doğru bir şekilde tanımlandığının ve değişmediğinin sağlanması yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerine ilişkin bulgular açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

4.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler

Çalışma grubundaki öğretmenlere ait cinsiyet, toplam mesleki deneyim süresi, toplam Montessori rehberliği süresi, Montessori öğretmen eğitimi alma ve staj sürecini tamamlama durumuna ilişkin veriler Tablo 4.1’deki ve sınıftaki toplam çocuk sayısı, öğretmenin sınıftaki görev tanımı ve günlük eğitim akışına ilişkin veriler Tablo 4.2’deki gibidir.

Tablo 4.1: Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Mesleki Deneyim Süresi	Montessori Rehberliği Süresi	Montessori Öğretmen Eğitimi	Staj Süreci
E1	K	4	1	Almış	Tamamlamış
E2	K	7	1	Almış	Tamamlamış
E3	K	2	1	Almış	Tamamlamış
E4	K	5	4	Almış	Tamamlamış
E5	K	1	1	Almış	Tamamlamış
E6	K	2	2	Almış	Tamamlamış
E7	K	8	6	Almış	Tamamlamış
E8	K	1	1	Almış	Tamamlamış
E9	K	6	6	Almış	Tamamlamış
E10	K	3	1	Almış	Tamamlamış
E11	K	6	3	Almış	Tamamlamış
E12	K	17	2	Almış	Tamamlamış
E13	K	18	1	Almış	Tamamlamış

Öğretmenlerden E1, E2, E3, E4, E5 ve E6 A okulunda, E7, E8 ve E9 B okulunda, E10 ve E11 C okulunda ve E12 ve E13 D okulunda çalışmaktadır. 13 öğretmenin tümünün cinsiyeti kadındır. Tüm öğretmenler resmi bir kurumdan Montessori öğretmen eğitimi aldıktan sonra staj dönemini tamamlamış ve en az bir yıllık Montessori öğretmenliği deneyimine sahiptir. Öğretmenlerin Montessori sınıflarındaki toplam çalışma süreleri

en az bir en çok altı yıl arasında değişiklik göstermektedir. Bu eğitimciler okul öncesi öğretmeni olarak bir ile 18 yıl arasında değişen mesleki deneyime sahiptir. Eğitimcilerden altı tanesi başöğretmen ve yedi tanesi yardımcı öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Tablo 4.2: Eğitimcilerin Sınıflarına Ait Bilgiler

Katılımcı	Sınıftaki Görev Tanımı	Sınıftaki Toplam Çocuk Sayısı	Günlük Eğitim Akışı
E1	Başöğretmen	22	Tam gün
E2	Yardımcı Öğretmen	22	Tam gün
E3	Yardımcı Öğretmen	22	Tam gün
E4	Başöğretmen	21	Tam gün
E5	Yardımcı Öğretmen	21	Tam gün
E6	Başöğretmen	21	Tam gün
E7	Başöğretmen	23	Tam gün
E8	Başöğretmen	6	Tam gün
E9	Yardımcı Öğretmen	22	Tam gün
E10	Yardımcı Öğretmen	18	Tam gün
E11	Yardımcı Öğretmen	18	Tam gün
E12	Yardımcı Öğretmen	16	Yarım gün
E13	Başöğretmen	18	Yarım gün

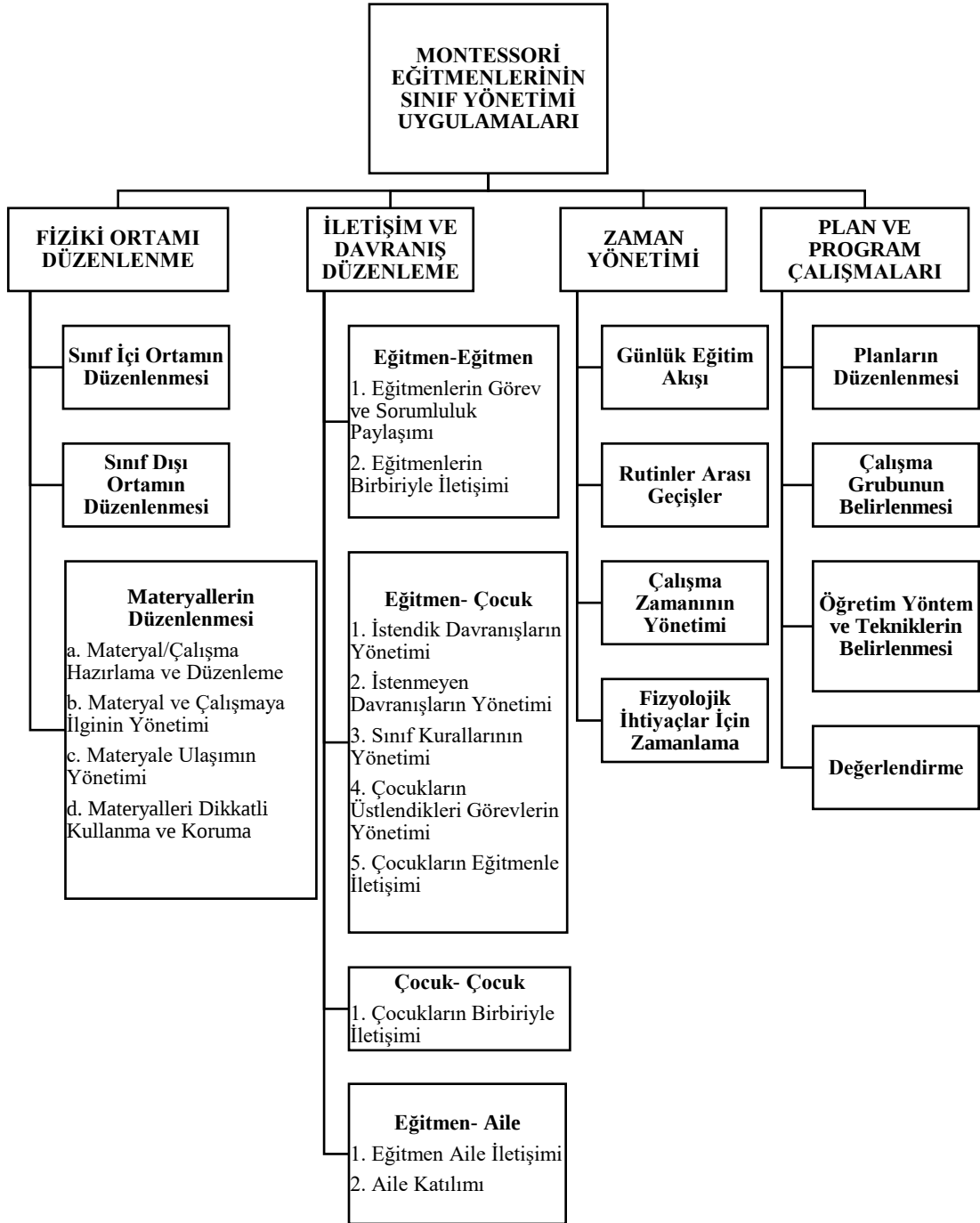
Tablo 4.2’de görüldüğü gibi eğitimciler genel olarak 18 ile 23 arasında değişen toplam çocuk sayısına sahip sınıflarda görev yapmaktadır. Yalnızca bir tanesi eğitim öğretim dönemi başladıktan üç hafta sonra açılan yeni bir sınıfta altı çocukla birlikte çalışmaktadır. Üç okulda tam günlük bir Montessori eğitimi verilmektedir. Bir okulda ise yarım günlük Montessori eğitimi verilmekte ve bu okulda öğleden sonraları klasik sistemdeki müfredata uygun eğitim öğretime devam edilmektedir.

4.2. Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin İlk Görüşmeye Ait Bulgular

Araştırma soruları oluşturulurken tüm sorular dört ana sınıf yönetimi boyutu altında toplanacak şekilde oluşturulmuştur. Bu boyutlar; fiziki ortamın düzenlenmesi, iletişim ve davranış düzenleme, zaman yönetimi ve plan ve program çalışmaları şeklinde belirlenmiştir. Eğitimcilerin verdikleri cevaplara göre bu dört ana boyut alt

temalara ayrılmış ve veriler bu şekilde analiz edilmiştir. Elde edilen veriler Şekil 4.1'deki gibi şema haline getirilmiştir. Yöntem kısmında ayrıntılı bir şekilde belirtildiği gibi bu çalışmada veriler öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamaları üzerine konuşularak toplanmıştır.

Şekil 4.1: Araştırma Bulgularına Göre Sınıf Yönetimi Boyutları ve Alt Temalar



4.2.1. Fiziki Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin fiziki ortamı düzenlerken başvurdukları uygulamalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu boyut altında oluşturulan sorulara verilen cevaplara göre boyut üç ayrı temaya ayrılmış ve veriler bu şekilde analiz edilmiştir. Bu boyuta ait temalar; sınıf içi ortamın düzenlenmesi, sınıf dışı ortamın düzenlenmesi ve materyallerin düzenlenmesidir. Öğretmenlerin fiziki ortamın düzenlenmesine yönelik uygulamaları bu temalara göre ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

4.2.1.1. Sınıf İçi Ortamın Düzenlenmesi

Öğretmenlerin sınıf içi ortamın düzenlenmesi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.3'teki gibidir.

Tablo 4.3: Sınıf İçi Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri

Sınıf İçi Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Temaya uygun materyal kullanma ve çalışma hazırlama	“Hazırlanmış çevreyi oluştururken kendimizi temalara göre güncel tutuyoruz. Temamız neyse o temayı günlük yaşama matematiğe yansıtabildiğimiz kadar yansıtıyoruz. Renklerle ve temalarla çocuğun ilgisini diri tutmaya çalışıyoruz. Bu şekilde ortamlar hazırlıyoruz. Temalar genellikle kozmik alanla alakalı oluyor ama günlük yaşam alanını da bu temaya uygun düzenliyoruz.” (E1) “Genel olarak değişen temalara göre günlük yaşamı yoğunluklu düzenliyoruz. Sanata bu temayla bağlantılı olarak çalışma koyuyoruz.” (E10)
Çalışmaları ve materyalleri bir süre kaldırma/unutturma veya revize etme	“Yeni çocuk gelmediyse ve yalnızca eski çocuklar varsa çok fazla kullandığı veya suistimal ettiği materyal varsa onu biraz kaldırarak unutturuyoruz. Bu çalışmanın yerine yeni bir çalışma koyuyoruz.” (E1) “Çalışmalar ihtiyaca göre ekleniyor veya çıkarılıyor. Sınıfta bulunan Montessori materyallerine ek olarak versiyon çalışmaları da hazırlanıp raflara konulabiliyor.” (E4)
Eşyaların/materyallerin bakım, onarım ve düzenini her zaman sağlama	“Kendi sınıfımdan örnek verecek olursam her gün bir nöbetçi öğretmenimiz oluyor. Bu öğretmen pazartesi günleri günlük yaşam materyallerinden temizliği/yıkaması yapılmış olanların düzenini sağlıyor.” (E2) “Temizlik konusunda her çocuk çalıştığı materyalin

	temizliğinden kendisi sorumlu oluyor. Öğretmenler de bu konuda çocuklara rehberlik yapıyor. Elzem bir durum veya olağan dışı durumlarda öğretmenler de direkt olarak materyallerin temizliğini yapıyor. Sınıfta görevi olan çocuklar da temizlikten sorumlu oluyor ancak diğer çocuklar da bu konuda onlara her zaman yardım ediyor.” (E2) “Ayrıca ortama materyaller yerleştirilirken de düzenin oluşması ve bu düzen algısının çocuğa aktarılması sağlanıyor.” (E7)
Çocukların boyutlarına uygun materyal/eşya kullanma	“Günlük yaşam alanı yanında iki adet çocukların boylarına uygun bir şekilde tasarlanmış lavabonun yanında bulunuyor.” (E1) “Renklilik plastik duvarlarda yüksek yerlere asılan nesneler yerine çocuğun boyutlarına uygun materyaller kullanılır.” (E6) “Her şey çocukların boyutlarına uygun dolaplar ve raflar masa sandalye ve materyaller çocukların ulaşabileceği özelliklerdedir.” (E7) “Çocukların boyutlarına uygun materyaller malzemeler ve raflar bulunuyor sınıflarda.” (E8)
Kullanılan her eşyada/materyalde estetiğe, uyuma ve kaliteye özen gösterme	“Genel olarak bakıldığında herhangi bir renk teması belirledik ve günlük yaşam ile sanat çalışmalarında bu renk teması baz alınarak düzenleme yapılıyor. Günlük yaşamda kullanılan tabaklar kaseler veya bardaklar bu renge göre düzenleniyor.” (E2) “Renkleri birbiriyle oldukça uyumlu olarak seçmeye çalıştık.” (E5) “Hazırlanan çevre diğer okullardan çok daha sıcak plastik ve yapaylıktan uzak daha insanı içine çeken kendi doğamıza ve insan doğasına daha uygun bir ortamdır. Çok renkli şaşılaştırmayan estetik olarak uyumlu ve sükunetin daha iyi sağlanacağı bir ortam oluşturuyoruz.” (E6) “Sınıfta kullanılan materyaller kaliteli ve estetik olarak ilgi çekici oluyor. Kırılan ve hasar gören materyaller kullanılmıyor.” (E11)
Çocuğun ilgisine göre materyal/eşya kullanma veya bunları ilgi çekici hale getirme	“Renklerle ve temalarla çocuğun ilgisini diri tutmaya çalışıyoruz. Bu şekilde ortamlar hazırlıyoruz.” (E1) “Günlük yaşam alanında kullandığımız materyaller mutfak materyalleri, gerçek kaseler maşalar tabaklar süngerler ve mutfakta kullanılan malzemeler. Bunlar çocukların genellikle ilgisini çektiği için bunları kullanıyoruz.” (E5) “Hazırlanan çevre diğer okullardan çok daha sıcak plastik ve yapaylıktan uzak daha insanı içine çeken kendi doğamıza ve insan doğasına daha uygun bir ortamdır.” (E6)

Yeterli sayıda ve çocuğun dikkatini dağıtmayacak özellikte eşya/materyal kullanma	“Sınıfta genellikle ahşap materyaller kullanılıyor ve genellikle çocukların ilgilerini dağıtmayacak sade renkler kullanılıyor.” (E11) “Genellikle sade ve açık renkler kullanılıyor. Duvarlarda çocukların dikkatini dağıtacak malzemeler asılmıyor. Genellikle asılsa bile çocukların çalışmaları asılı oluyor.” (E12)
Çalışmaları raflara bir düzende yerleştirme	“Raflara yerleştirilirken kolaydan zora doğru çalışmalar sıralanıyor.” (E4) “Ayrıca ortama materyaller yerleştirilirken de düzenin oluşması ve bu düzen algısının çocuğa aktarılması sağlanıyor. Materyaller kolaydan zora doğru yerleştiriliyor.” (E7) “Günlük yaşam genellikle soldan sağa kolaydan zora doğru sıralanıyor.” (E11)
Her alana özgü çalışma/materyal hazırlama	“Genel olarak değişen temalara göre günlük yaşamı yoğunluklu düzenliyoruz. Sanata bu temayla bağlantılı olarak çalışma koyuyoruz.” (E10) “Alanlar içerisinde var olan materyal ve çalışmaların farklılığından dolayı ayrışıyor.” (E11) “Her alan mevcut olan materyale göre ayırt edilebiliyor.” (E12)
Çocukların özel eşyalarına ait dolap/raf/posta kutusu bulundurma	“Çocukların sınıfın dışında mont bot ayakkabı ve çantalarını koyabildikleri dolapları var. Ayrıca sınıfın içinde dosya boyutunda çalışmalarını koyabildikleri posta kutuları da mevcut.” (E1) “Çocukların hem sınıfta hem de koridorlarda kendi kişisel alanları var. Sınıfta posta kutuları ve koridorlardaki dolaplar eşyaları muhafaza etmelerini sağlıyor.” (E7) “Montessori sınıfları sınıfa daha girmeden çocuğun montunu dolabına asmasıyla başlıyor. Klasik sistemde belki de çocuklar montlarını üst üste asarken burada her çocuğa özel bir alan vardır. Bunlar kendi boyutlarından ve her bireye özeldir.” (E8)
Alanların yerleşim düzenini sıralı, yumuşak geçişli ve ses seviyesine uygun düzenleme	“Alanlar genellikle raflarla ayrılıyor.” (E1) “Sınıftaki alanlar bütün olarak birbirinin bir parçası, zinciri olarak ilerliyor. Lavabonun bulunduğu alanda günlük yaşam alanı bulunuyor. Duyu alanı da günlük yaşam alanının hemen devamında yer alıyor. Bu iki alanın kesişim noktasında sanat çalışmalarının bulunduğu alan var. Matematik alanı da duyu alanının hemen diğer yanında bulunuyor. Matematiği dil alanı takip ediyor. Sınıfın girişinde ise dil ve kozmik alan çapraz bir şekilde konumlanıyor.” (E2) “Alanlar birbirinden raflarla ayrılıyor. Duvar ve benzeri hiçbir şey yok.” “Alanlar da lavaboya yakınlık, hangi çalışmaların ne kadarının yerde yapılacağı ve ortamın

	sessiz olması gibi kriterlere dikkat ediliyor.” (E3) “Her alan birbirinden ayrılmış durumda ve aynı zamanda da birbirini takip ediyor.” (E5) “Bu alanlar arasında çok yumuşak geçişler oluyor. Çocuklar hangi alanın neresi olduğunu biliyor. Ama bu alanlar çok belirgin bir şekilde perde duvar gibi nesnelerle ayrılmıyor.” (E8)
Raf, masa, sandalye, halı vb. ile alanları ayırma	“Dil alanında hem masa hem de halı kullanılıyor. Kitap köşesini daha sıcak bir ortama çevirmek için küçük bir kilim ve minder kullanıyoruz. Kozmik alanda da masa ve halının bir arada kullanımına uygun bir alan oluşturuluyor.” (E9) “Duyu ve matematiği genel olarak dolaplarla ana alandan çemberin yapıldığı alandan ayrımı bu şekilde yapılıyor. Her alanda bir veya iki tane masa var. Günlük yaşam ve dil alanında iki diğer alanlarda bir tane masa var. Genel anlamda ayırım raflarla yapılıyor.” (E10)
Çocuğun rahat hareket edebileceği temiz, ferah ve geniş bir ortam sağlama	“Orta alan ciddi miktarda boş olduğu için çocuklar sınıfta rahatça hareket edebiliyor.” (E3) “Çocuğa karmaşıklık hissi vermez. Sınıflar temiz ve ferah bir ortam sunar.” (E7) “Sınıf bir Montessori sınıfında olması gerektiği gibi geniş bir sınıf.” (E10) “Raflar ve dolaplar duvara yaslanmış bir şekilde dizili olduğu için orta alan çocukların rahatça hareket edebilmesi için boş oluyor.” (E12) “Çocuğun hareketinin rahat bir şekilde sağlanacağı bir ortam oluşturuluyor.” (E13)
Ortamın düzenli, sade, sakın, somutlaştırılmış, doğal ve doğayla iç içe olmasını sağlama	“Sınıfımızda bir duvar tamamen cam. Dışarıda da bahçeye açılıyor ve sınıfın ferah olmasında bu durumun etkisi çok büyük.” (E3) “Hazırlanan çevre diğer okullardan çok daha sıcak plastik ve yapaylıktan uzak daha insanı içine çeken kendi doğamıza ve insan doğasına daha uygun bir ortamdır. Çok renkli şaşaalı olmayan estetik olarak uyumlu ve sükunetin daha iyi sağlanacağı bir ortam oluşturuyoruz.” (E6) “Sınıfta her şey bir düzen ve nizam içerisinde bulunuyor.” (E8) “Sınıfta genellikle ahşap materyaller kullanılıyor ve genellikle çocukların ilgilerini dağıtmayacak sade renkler kullanılıyor.” (E11) “Genellikle sade ve açık renkler kullanılıyor. Duvarlarda çocukların dikkatini dağıtacak malzemeler asılmıyor.” (E12)
Isı, ışık ve havalandırmayı yeterli	“Sınıfın ışığı ve havalandırması zaman zaman ihtiyaç olduğunda karşılanıyor. Mesela kahvaltı yemek sonrası

seviyede karşılama	veya bahçeye çıkıldığı zamanlarda pencereler açılıyor. Eğer sınıf içinde çocuklar varken de ihtiyaç olursa havalandırma yapılıyor. Klima ile hava durumuna göre ısı korunuyor. Işık olarak sınıflar aydınlık olacak şekilde açılıyor, bu ne yetersiz ne de göz yorucu düzeyde olmuyor. Sınıflarda tavanlar yüksek olduğu için daha havadar bir ortam sağlıyor.” (E2) “Isı ve ses sınıf ortamına uygun bir şekilde sağlanıyor.” (E12)
---------------------------	---

E1 ve E10 genel olarak belirlenen temalara göre çalışmalar hazırladıklarını, çalışmalarını revize ettiklerini veya bu temalara uygun malzemeleri çalışmalarda kullanarak sınıfta bir bütünlük oluşturduklarını belirtmiştir. Ayrıca E1 ve E4 yeni bir çocuk gelmediğinde ve genellikle üç yıllık döngüyü devam ettiren çocuklardan oluşan bir sınıfta çalışmalar fazla ve amacı dışında kullanıldığında çalışmalarını raftan kaldırdıklarını söylemiştir. Ayrıca bu öğretmenler ihtiyaca göre versiyon çalışmalar hazırladıklarını ve çocuklar çalışmayı unuttuğunda ilgilerini tekrar uyandırmak için çalışmayı bir süre raftan kaldırdıklarından bahsetmiştir.

Eğitmenlerin birçoğu, aralarında yaptıkları görev dağılımına göre her gün bir eğitmenin sınıfta “Nöbetçi/Yıldızlı/Polis Eğitmen” olduğunu belirtmiştir. Aynı öğretmenler, genel olarak sınıftaki günlük akıştan ve materyallerin bakım, onarım ve düzeninin sağlanmasından bu eğitmenin sorumlu olduğunu da söylemiştir. Ayrıca bu eğitmenin o gün temizlik görevlisi olan çocukları da bu gibi işleri yapması için yönlendirdiği tespit edilmiştir. Eğitmenler, Montessori sınıflarında estetik ve düzen algısının çocuğa kazandırılması için bakım, onarım ve düzen işlerine her zaman özen gösterdiklerini de belirtmiştir.

E1, E4, E6, E7, E8 ve E10 da sınıfta kullanılan malzeme, materyal veya eşyanın tümünün çocukların boyutlarına uygun bir şekilde dizayn edildiğini belirtmiştir. Eğitmenler kullanılan tüm materyal ve eşyanın belirlenen renk veya temaya uygun bir şekilde raflara yerleştirildiğini, aralarında bir uyum sağlandığını, çok renkli ve şaşılaştırmayan ve sınıfta bir sükunetin sağlanacağı türden eşya kullanımına özen gösterildiğini söylemiştir. Ayrıca öğretmenler kullanılan bu eşya veya materyallerin çocuğun ilgisini çekecek şekilde seçilmesine veya revize edilmesine dikkat ettiklerini vurgulamıştır. Özellikle öğretmenler günlük yaşam alanında kullanılan materyallerin çocukların kendi evlerinde veya yakın çevrelerinde kullanılan eşya veya malzemeler olmasının da çocukların ilgiyle çalışmasını sağladığını belirtmiştir. Kullanılan tüm

materyalin çocuğun ilgisini dağıtmayacak şekilde seçilmesinin öneminden bahseden E11 ve E12, duvarlara dahi ilgi dağıtacak herhangi bir malzeme asılmadığını, asılsa bile bunun ancak çocuğun yaptığı bir çalışma olduğunu söylemiştir.

Eğitmenlerin birçoğu çalışmaların raflara belirli bir düzen ve sıralamaya göre yerleştirildiğini belirtmiştir. Bu düzen ve sıralama soldan sağa, yukarıdan aşağıya ve kolaydan zora olacak şekilde sağlanmıştır. Çalışmaların da her alana özgü hazırlandığı ve çocukların bu farklılıklar sayesinde alanları kolaylıkla ayırt edebildiği söylenmiştir.

Çalışma bulgularına göre, eğitmenler koridorlara çocukların kişisel eşyalarını koyabilmeleri için dolap veya raf yerleştirmektedir. Ayrıca sınıflarda çocukların eve götürmek için yaptıkları çalışmaları sakladığı veya yarım kalan çalışmalarını koyduğu posta kutularının bulundurulduğu tespit edilmiştir. E8 klasik sistemde montların üst üste asıldığını ancak Montessori sınıflarında her çocuğa ayrılan özel alan sayesinde buna benzer bir karmaşanın yaşanmadığını belirtmiştir.

Eğitmenler genel olarak sınıfta alanların birbirini sıralı olarak takip ettiğini vurgulamıştır. Aralarına yerleştirilen raf, masa, sandalye veya halı gibi malzemelerle alanların birbirinden ayrıldığını böylece bir alandan diğerine kolayca geçilebildiğini söylemiştir. Alanlarda gereksinime göre suya yakınlık ve sessiz ortam sağlanması gibi durumların da dikkate alınarak düzenlemeler yapıldığı vurgulanmıştır. Ayrıca eğitmenlerin birçoğu, çocukların rahat bir şekilde hareketinin sağlanması için sınıfların büyük, ferah ve temiz olmasına dikkat edildiğini de belirtmiştir. Sınıfta yeterli seviyede ısı ve ışığın sağlandığı ve sınıfın sık sık havalandırıldığı E2 ve E12 tarafından belirtilmiştir.

E3, E6, E8, E11 ve E12 Montessori sınıflarının genellikle bahçeye açılan bir kapı veya cam sayesinde doğayla iç içe olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca bu eğitmenler, sınıfta yeterli sayıda, doğal ve somut eşya kullanımı ile düzenli, sade ve sükunetin hâkim olduğu bir sınıf ortamı oluşturulduğunu söylemiştir.

4.2.1.2. Sınıf Dışı Ortamın Düzenlenmesi

Eğitmenlerin sınıf dışı ortamın düzenlenmesi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.4'teki gibidir.

Tablo 4.4: Sınıf Dışı Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri

Sınıf Dışı Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Materyali sınıf dışına taşıma	“Sınıfın bahçeye bakan camlarını çocuklar sınıfta çalışma için hazırlanan materyalleri alıp bahçeye giderek temizleyebiliyor.” (E1) “Öğretmen genellikle çocuğun başında oluyor. Bir de materyale dikkat etmek gerekiyor. Mesela zincirler çok küçük ve kaybolacağı için dışarıya gitmez. Bunun dışında farklı materyaller dışarıya çıkabiliyor.” (E3) “Cam silme gibi çalışmaları çıkıp sınıfın bahçeye bakan tarafındaki camlarını silebilir.” (E4) “Dış alanda da mesela koridorda halısını serip bizim gözetimimiz altında çalışmalarını yapabiliyorlar. Çalışmalar genellikle bireysel olarak yapıldığı için dış ortamda da kendi başına rahatlıkla çalışmalarını sürdürebiliyor. Çalışmalarını tamamlamadığı zaman veya süre yetmediğinde yanına bir fotoğraf bırakıp daha sonra devam edebiliyor.” (E9) “Bahçede günlük yaşam alanına ait çalışmalar yapılabilir. Çamaşır asma gibi çalışmalar.” (E12) “Bazen masaları bahçeye koyuyor çocuklar materyali sınıftan alıp burada çalışma yapabiliyor.” (E13)
Doğal ve dikkat dağıtmayacak araç-gereç kullanma	“Bu alanda da ahşap malzemeler kullanılıyor. Dikkat dağıtmayan soft renklerde malzemeler kullanılıyor.” (E11)
Temayla ilgili çalışmalar için uygun materyal/eşya bulundurma	“Burayı bir çiçeğin kökü ile ilgili yapacağımız çalışmada kullanıyoruz. Çocuklar burada bununla ilgili çalışmaları yapabiliyor.” (E2) “Arka bahçeye genellikle çıkıyoruz. Ama bu daha çok yazın oluyor. Bu gibi zamanlarda öğretmen dışarıya masa çıkarıyor. Sonbahar boyamaları falan yaptırmıştık biz.” (E3) “Öğretmenler daha öncesinden yapılacak çalışmaların gereklerine uygun bir şekilde ortamı düzenliyor. Temizlik vb durumlar sağlanmış oluyor. Cam silme gibi çalışmaları çıkıp sınıfın bahçeye bakan tarafındaki camlarını silebilir.” (E4) “Bahçede çocukların çalışmalarını yapabilmesi için uygun masalar konuluyor.” (E6) “Bahçeye şey ekledik, oyuncak yıkama çalışması iki haftadır onu yapıyoruz her gün değil bazı günler yapıyoruz. Bu gibi durumlarda öğretmenler önceden ortamın düzenlemesini yapıyor.” (E10) “Bahçede günlük yaşam çalışmalarına ait oluşturduğumuz bir bölüm oluyor. Burada sulu çalışmalar yapabiliyoruz. Bu alanda da ahşap malzemeler kullanılıyor.” (E11)

Giysilerini giyinmeleri için masa/oturak bulundurma	“Koridorda montunu giyinip düzenleyebilmesi için bir masa var.” (E5)
Kişisel eşyaları için dolap/raf bulundurma	“Kendisi orayı kullanarak montunu giyinebiliyor ya da ayakkabılarına ulaşabileceği bir raf var ayakkabılarını oraya kendisi yerleştiriyor. Montunu asabileceği bir askılık var. Buraya da montunu kendisi yerleştirebiliyor.” (E5)
Çalışma zamanını hava durumuna uygun bir şekilde düzenleme	“Arka bahçeye genellikle çıkıyoruz. Ama bu daha çok yazın oluyor.” (E3) “Çocukların yağmur botu ve yağmurlukları mevcut. Dış ortamda çalışma yapıldığında hava durumuna göre bunları da kullanabiliyorlar.” (E9)
Kuralları ve çalışma döngüsünü çocuğa kazandırma	“Çocuklar rehbersiz çalışabilmeye başladığı andan itibaren dışarıda da çalışma yapmasına izin verilebiliyor.” (E4) “Çocuklar Montessori felsefesini kavradıktan sonra bireysel çalışmayı ve ben ve çevre kavramını öğrendikten sonra kendi sorumluluklarını alabiliyor. Nerede ne yapabileceğinin de farkını iyi bir şekilde anlayabiliyor. Bu gibi ortamlarda da rahatlıkla çalışmalarını yapabiliyor.” (E8) “Çalışmalar genellikle bireysel olarak yapıldığı için dış ortamda da kendi başına rahatlıkla çalışmalarını sürdürebiliyor. Çalışmalarını tamamlamadığı zaman veya süre yetmediğinde yanına bir fotoğraf bırakıp daha sonra devam edebiliyor.” (E9)
Sınıfın kapıyla bahçeye açılmasını sağlama	“O duvar tamamen camla kaplı olduğu için öğretmen çocuğu rahatlıkla görebiliyor ve çocuk da çalışmasını yapıyor.” (E1) “Arka bahçemiz sınıfımıza kapı ile bağlanıyor.” (E2) “Sınıf dışına ya da bahçeye çalışmaların taşınabilmesi için sınıfın fiziki ortamının bunu sağlayabiliyor olması lazım. Bizim okulumuzdaki alt kattaki sınıfın bu yönde avantajı var.” (E10) “Sınıf direkt bahçeye açılıyor.” (E13)
Çocuğu gözlemleme	“Öğretmen genellikle çocuğun başında oluyor.” (E3) “Çünkü sınıf içerisinde olduğu gibi dışarıda da bu tarz bir gözlemin altında oluyor.” (E4) “Öğretmen de dışarıda çocuğa çalışmaların sunumunu yapabiliyor. Ya da öğretmenin onu rahatlıkla görebileceği ve yönlendirebileceği bir konumda çalışmalarını yapabiliyor.” (E8) “Dış alanda da mesela koridorda halısını serip bizim gözetimimiz altında çalışmalarını yapabiliyorlar.” (E9)

Eğitmenler çocukların direkt olarak çalışmasını alıp sınıfta olduğu gibi dışarıda da çalışabildiğini ve cam silme, çamaşır asma veya herhangi bir şey toplama gibi çalışmaları da dışarıda yapılabildiğini söylemiştir. Ayrıca E1, E3, E4, E9, E12 ve E13, eğitmenin yapacağı sunumu materyalleri bahçeye çıkararak bireysel veya toplu olarak yapabildiğini veya sınıfta yeterli alanın sağlanamaması durumunda çalışmaların koridora kadar çıkarılabileceğini belirtmiştir. Dış ortamda yapılacak çalışmaların hava durumuna uygun olacak şekilde zaman belirlenerek yapıldığı E3 ve E9 tarafından söylenmiştir. E3, E4, E8 ve E9 çocukların sınıf içinde olduğu gibi dış ortamda çalışma yapabilmek için çalışma döngüsünü ve kuralları öğrendiğini ve dış ortamdaki çalışmaların da eğitmenler tarafından gözlemlendiğini vurgulamıştır. Ayrıca E1, E2, E10 ve E13 sınıfın bir kapı ile bahçeye açılmasının dış ortamda çalışma yapılabilmesini ve eğitmenin de çocukları rahatlıkla gözlemlemesini kolaylaştırdığını söylemiştir.

E11 sınıf dışında da kullanılacak malzeme ve eşyaların doğal ve sade olmasına dikkat edildiğini vurgulamıştır. E2, E3, E4, E6, E7, E10 ve E11 sınıf dışında yapılacak çalışmalarda da temaya uygun materyallerin seçildiğini söylemiştir. E5 çocukların koridorlara konulan masa gibi eşyalar sayesinde giysilerini rahatça çıkarabildiğini ve koridora yerleştirilen dolap, raf, askı gibi kişiye özel eşyaları kullanarak muhafaza edebildiğini belirtmiştir.

4.2.1.3. Materyallerin Düzenlenmesi ve Kullanımı

Eğitmenlerin materyallerin düzenlenmesi ile ilgili uygulama ve ifadeleri dört ayrı başlık altında incelenmiştir.

4.2.1.3.1. Materyal/Çalışma Hazırlama ve Düzenleme

Eğitmenlerin materyal/çalışma hazırlama ve düzenleme ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.5'teki gibidir.

Tablo 4.5: Materyal/Çalışma Hazırlama ve Düzenlemeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri

Materyal/Çalışma Hazırlama ve Düzenlemeye Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Sağlam ve kaliteli malzeme seçme	“Çalışma hazırlarken benim önceliğim diğer arkadaşlara da söylediğim önemli olan materyallerin estetik ve sağlam olması ve kaliteli malzemeden yapılması.” (E1) “Genellikle kullanılan malzemeler dayanıklı

	malzemelerden seçiliyor. Gerekirse yıkanabilsin temiz kalabilsin çocuk onu yapabilsin.” (E3)
Doğal ve farklı dokularda malzeme seçme	“Çalışmalarda doğal malzemeler kullanılıyor. Bakliyat cam metal ve ahşap gibi doğal malzemeler kullanıyor.” (E2) “Günlük yaşam alanı dışındaki malzemeler genellikle ahşap malzemeler kullanılıyor.” (E5) “Plastik kullanımı çok az bunun yanı sıra daha doğal çocuğun keşfetmesini sağlayacak farklı yapılarda ahşap demir farklı ısıların ve yüzeylerin fark edileceği malzemeler kullanıyoruz.” (E6) “Kullanılan materyaller plastikten ziyade ahşap gibi doğal malzemelerden oluşuyor.” (E7) “Genellikle ahşap materyaller kullanmaya dikkat ediyoruz.” (E8) “Genellikle ahşap malzemeler kullanılıyor. Kullanılan malzemeler çocukların rahatça kullanabileceği şekilde seçiliyor. Çocuğa zarar vermeyecek malzemeler kullanılıyor.” (E12)
Çocukların aşına oldukları veya gerçek hayatta rastlayabilecekleri malzemeler kullanma	“Hem çocuğun güvenliği sağlanıyor hem de çocuğun bu malzemeleri tanıyor olmasına dikkat ediliyor.” (E2) “Malzemeler de genel olarak gerçek hayatta kullanılabilecek malzemeler. Hani oyuncak diye geçen malzemeler değil. Gerçekten kâse ne bileyim gerçekten leğen.” (E10)
Bir arada kullanılan materyallerin/malzemelerin renk ve estetik uyumuna dikkat etme	“Sınıfımızda kullandığımız iki adet temel renk var. Çalışma hazırlarken bu renklere göre seçimler yapıyoruz. Ortak bir estetik görünüş yakalamak için bu renkleri her alanda kullanıyoruz.” (E1) “Sulu çalışmaların suları sınıf temasına uygun seçilen renge göre gıda boyası ile renklendiriyoruz.” (E2) “Çalışmaların estetik olarak uyumu düzeni ve malzemelerin kullanıma uygun olup olmamasına dikkat ediyoruz.” (E4) “Tepsilerimizin rengi daha estetik görünsün çocuğun ilgisini daha çok çeksın ve göze daha iyi hitap etsın diye boyuyoruz.” (E5) “Malzemeler birbiriyle uyumlu olmalı. Çocuk tepsideki bir çalışmaya baktığı zaman çalışma onun göz zevkine hitap edecek ve uyumsuz olan hiçbir şey olmamalı.” (E6) “Kullanılan malzemelerin renklerine boyutlarına çocuğun kullanımı için uygun olup olmadığına dikkat ediliyor.” (E11)
Çocuğun ilgisini çekecek	“Tepsilerimizin rengi daha estetik görünsün çocuğun

malzeme kullanma	ilgisini daha çok çeksin ve göze daha iyi hitap etsin diye boyuyoruz.” (E5) “Materyalin çocuğu cezbetmesine de dikkat ediliyor. Özellikle günlük yaşam alanı ve kozmik alandaki materyaller buna örnek verilebilir.” (E8)
Çocuğun güvenle kullanabileceği malzeme seçme	“Çocuğun kullanımına ve boyutlarına uygun materyaller kullanıyoruz. Hem çocuğun güvenliği sağlanıyor hem de çocuğun bu malzemeleri tanıyor olmasına dikkat ediliyor.” (E2) “Burada kullandığımız malzemelerin çocukların güvenliği açısından bir tehlike oluşturmayacak malzemelerden seçilmesine dikkat ediyoruz. Mesela portakal sıkma çalışması için kullanılacak portakallar önceden öğretmen tarafından dilimlenip tabağa konuluyor.” (E9) “Çocuğa zarar vermeyecek malzemeler kullanılıyor.” (E12)
Çocukların taşıyabileceği ve kullanabileceği boyutlarda malzeme kullanma	“Ağırlığı vesaire çocukların taşıyabileceği şekilde oluyor.” (E1) “Çocuğun kullanımına ve boyutlarına uygun materyaller kullanıyoruz.” (E2) “Çocuğun boyutlarına göre kolayca taşıyabileceği malzemeler kullanılıyor.” (E3) “Hem kullanım rahatlığına hem de estetik olarak görünüşüne dikkat ediliyor. Materyaller çalışmanın amacına uygun bir şekilde seçiliyor ve boyutları çocukların kullanımına uygun oluyor.” (E8) “Boyutlar çocukların taşıyabileceği şekilde ayarlanıyor ve ona göre düşünülüyor. Bir tepsiyi taşıırken çocuk bunu taşıyabilir miyi, kayar mıyı düşünüyoruz.” (E10) “Kullanılan malzemeler çocukların rahatça kullanabileceği şekilde seçiliyor.” (E12)
Çalışmanın amacına uygun malzeme seçme	“Materyaller çalışmanın amacına uygun bir şekilde seçiliyor.” (E8) “Mesela günlük yaşam için hazırlanan bir tepsi çalışmasında sünger dahi dikkatle yerleştiriliyor.” (E11) “Eksiklikleri veya amaca uygun olup olmadığını tespit ediyorum böylece.” (E12)
Çocuğun yaş grubu ve gelişim seviyesine uygun çalışma hazırlama	“Alanlardaki çalışmalar çocuğun becerisine göre sıralanıyor.” (E3) “Çocukların rahatlıkla anlayıp kavrayabileceği çalışmalar hazırlanıyor.” (E8) “Hazırlanan çalışmaların çocukların yaş grubuna ve gelişimlerine uygun olup olmadığına dikkat ediliyor.” (E13)

Çocuğun elini kullanacağı çalışmalar hazırlama	“Çocukların el becerilerini kullanabileceği çalışmalar hazırlanıyor.” (E12)
Çalışmaya hata kontrolü ekleme	“Bu gibi çalışmaların dışında yer alan çalışmalar sınıfta bir adet bulunuyor ve çocuklar hatalarını görebilecekleri şekilde bireysel olarak çalışıyor.” (E2) “Çocuk bireysel çalışıyor ve çalışmalarda hata kontrolü oluyor.” (E3)
Materyalden/çalışmadan sınıfta bir adet bulundurma	“Bir çalışmadan bir adet oluyor. Ama çok nadir de olsa iki tane olduğu da oluyor. Mesela raptiyeyle delme çalışması birden fazla alanda kullanıldığı için sınıfımızda iki adet var.” (E1) “Bu gibi çalışmaların dışında yer alan çalışmalar sınıfta bir adet bulunuyor.” (E2) “Sınıfta her materyalden bir adet bulunuyor.” (E8) “Materyallerden genel doğası itibarıyla bir tane var. Ama kalem silgi metal kalıplar için kullanılan renkli kalemlerden çokça var.” (E10)
Çalışmaları/materyalleri raflara belirli bir sıralama, düzen ve konuma göre yerleştirme	“Raflara yerleştirilirken genelden özele her alanın kendi içinde bir sıralaması olduğu için buna dikkat ediliyor.” (E1) “Çalışmalar kolaydan zora doğru ilerliyor.” (E2) “Çalışmalar kolaydan zora doğru ilerliyor ve sonrasında basamaklar eklenerek versiyon çalışmalar hazırlanıyor.” (E4) “Çalışmalar kolaydan zora doğru ve birbirini takip etmesi gereken kurala göre raflara yerleştiriliyor.” (E5) “Kolaydan zora ve detayının artışına göre çalışmalar raflara yerleştiriliyor.” (E6) “Materyaller soldan sağa doğru ve basitten karmaşığa doğru bir sıralamaya doğru yerleştiriliyor.” (E7) “Soldan sağa doğru öğrenme ve gelişim sırasına göre çalışmaları raflara koyuyoruz. Kolaydan zora doğru bir geçiş var.” (E10)
Her alana özgü çalışma/materyal hazırlama	“Kendi alanları içerisinde ayrılıyor materyaller günlük yaşam duyu matematik materyalleri gibi.” (E7)
Çalışmaları tepsi/sepet vb. ile rafa yerleştirme	“Çalışmalar genellikle bir tepsiyle hazırlanıp rafa konuluyor. Mandal takma çalışması gibi çalışmalar sepete konularak rafa konuluyor.” (E8)
Okulun imkanlarına göre malzeme kullanma	“Sonra materyal seçiminde de okulun imkanları etkili oluyor. Bizim okul bu açıdan oldukça zengin.” (E10) “Genel olarak okulun şartları da göz önünde

	bulundurularak doğal malzemelerin kullanımına öncelik veriliyor.” (E13)
Temaya uygun materyal/çalışma hazırlama	“Temayla ilgili bir sunum yapıldıktan sonra bununla ilgili sanat çalışmalarına bu temaya uygun çalışmalar konuluyor.” (E2) “Bir çalışma hazırlarken aylık temalar var ve onlar dikkate alınıyor. Ya genel bir çalışma hazırlanıyor ya da temaya yönelik. Mesela genel bir çalışma olan batan yüzen çalışması hazırlanırken bile tema göz önünde bulunduruluyor.” (E3) “Bir de aylık temaya göre düzenleme yapıyoruz. Mesela Çin işlenecekse sanat alanına sakura çiçekleri ile ilgili bir baskı çalışması ekleniyor.” (E10)
Versiyon çalışma hazırlama	“Çalışmalar kolaydan zora doğru ilerliyor ve sonrasında basamaklar eklenerek versiyon çalışmalar hazırlanıyor.” (E4)
Sunmadan önce çalışmayı deneme	“Hazırlanan çalışmalar öncesinde öğretmenlerin birbirine sunup eksikliklerinin tespitiyle başlıyor. Olası bir durumda ortaya çıkabilecek hatayı tespit ediyoruz.” (E4) “Hazırlanan her çalışma çocuğa sunum için uygun olup olmama durumunun tespiti için öğretmen tarafından deneniyor.” (E11) “İlk olarak hazırlanan çalışmaları kendim uyguluyorum. Eksiklikleri veya amaca uygun olup olmadığını tespit ediyorum böylece.” (E12)

Eğitmenlerin birçoğu, kaliteli, sağlam, uyumlu, doğal ve farklı dokularda materyal veya malzeme seçtiklerini belirtmiştir. Sınıflar için çocukların aşına olduğu veya günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri materyallerin tercih edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca bu malzemelerin çocukların ilgisini çekecek şekilde düzenlendiği ve güvenle kullanacağı malzemeler seçildiği E5, E8, E2, E9 ve E12 tarafından ifade edilmiştir. Seçilen malzemelerin hedef ve amaçlara uygun bir şekilde seçilmesi gerektiği E8, E11 ve E12 tarafından ve bu materyallerin çocukların boyutlarında ve rahatlıkla taşıyıp kullanabileceği özelliklerde olması gerektiği de E1, E2, E3, E8, E10 ve E12 tarafından belirtilmiştir. E12 seçilen materyallerin özellikle çocuğun elini kullanarak çalışabilmesine olanak sağlaması gerektiğini ve E3 ile E8 çocukların yaş grubuna ve gelişim seviyelerine uygun malzeme ve materyal seçildiğini bildirmiştir. E1, E2, E3, E5, E7, E8 ve E10 görüşlerinde her materyalden sınıfta bir adet bulunduğunu ancak

ortak kullanılabilir türde olan kalem, silgi vb. malzemelerin birden fazla olabileceğini ifade etmiştir.

Eğitmenlerin ifadelerine göre, her alana özgü hazırlanan çalışmalar veya materyallerin raflara yerleştirilirken belirli bir düzen ve sıralamaya göre yerleştirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca bu sıralamanın genellikle soldan sağa, aşağıdan yukarıya ve kolaydan zora doğru çocukların kazanacakları beceriler arttırılacak şekilde yapıldığı belirlenmiştir. E8 bu çalışma veya materyallerin genellikle tepsi, sepet vb. materyallerle raflara yerleştirildiğini ve E10 ve E13 kullanılacak tüm materyal ve malzemeyi temin etme noktasında okulun imkanlarının etkili olduğunu belirtmiştir.

Hazırlanan çalışmalarda veya seçilen malzeme ve materyallerde belirlenmiş olan temanın dikkate alındığı ve bu çalışmaların zaman zaman ilgiyi tekrar çekmek, gelişimi desteklemek vb. durumlar için revize edildiği veya versiyon çalışmaların hazırlandığı E2, E3, E4 ve E10 tarafından ifade edilmiştir. E4, E11 ve E12 ise hazırlanan tüm çalışmaların ilk olarak eğitmen tarafından denendiğini böylece eksiklik veya amaca uygunluk gibi durumların tespit edildiğini bildirmiştir.

4.2.1.3.2. Materyal ve Çalışmaya İlginin Yönetimi

Eğitmenlerin materyal ve çalışmaya ilginin yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.6'daki gibidir.

Tablo 4.6: Materyal ve Çalışmaya İlginin Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri

Materyal ve Çalışmaya İlginin Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Çalışmanın/materyalin kendisinin ilgi çekici olması	“Çocuğu ilgisini çeken çalışma da var çekmeyen de.” (E1) “Ya da boncuk kabininde olduğu gibi materyalin kendisi de dikkat çekebiliyor.” (E2) “Bunun dışında rafa konan her yeni çalışma ilgi çekici oluyor. Sınıfa yeni bir şey gelmiş diye bir merak uyanıyor.” (E7) “Konulan en ufak şey bile hemen hemen hepsinin ilgisini çekiyor.” (E9) “Ya da çalışmanın kendisi ilgi çekici oluyor.” (E11) “Çalışmanın kendisi de ilgi çekici oluyor.” (E12)
Çalışmayı çocuğa sunarak ilgisini çekme	“Çekmediği zaman o çalışmayı özellikle çocuğa gidip sunuyorum.” (E1) “Çocuklara yeni konulan çalışmalar öğretmen

	tarafından çalışması için teklif ediliyor ve çocuğun ilgisi çekilmeye çalışılıyor.” (E2) “İlgilerini çekmediğinde sunum yapılabilir.” (E3) “Sadece bir çocuğa sunum yapmak bile yeterli olabilir diğerlerinin de onu görüp çalışmayla ilgilenmeleri için.” (E6) “Öğretmenler genellikle çalışmaları sunarak çocukların dikkatini çekmeye çalışıyor çocuk da sonrasında dilediği kadar bu çalışmayla çalışıyor.” (E8) “Mesela günlük yaşam alanındaki çalışmayı gösterip bak işte bu çalışma böyle diye sunup ilgisini çalışmaya yönlendiriyoruz.” (E10) “Bazen çalışmalar ilgi çekici olmuyor. Bu gibi durumlarda çalışmayı öğretmen çemberde sunuyor ve rafa koyuyor.” (E11) “Bazı materyalleri sunmak gerekiyor ilgilerini çekmek için.” (E13)
Çocuğu çalışmaya yönlendirme	“Zaman zaman çalışma seçemiyor ve boş bir şekilde dolaşıyor çocuk. O zaman bu çocukları yönlendirebiliyoruz. Yaşları küçükse genel de yönlendirmeye daha çok ihtiyaç duyuyorlar.” (E10)
Çalışmanın duyurusunu yaparak çocukları haberdar etme	“Reklamını yapmak rafa yeni bir çalışma koydum demek, çemberde yeni konulan bir çalışmanın sunumunu yapmak çocukların bu çalışmayla ilgilenmesini sağlayabiliyor.” (E6)
Versiyon çalışma hazırlama	“Bunun yanı sıra çalışmaya artı basamaklar ekliyoruz.” (E4)
Çalışmayı revize etme	“İlgi çekmeyen materyalleri temaya uygun bir şekilde yeniden düzenleyebiliyoruz da.” (E1) “Çalışmanın içinde barındırdığı malzemeleri zaman zaman değiştirerek çocukların dikkatini çekmeye çalışıyoruz.” (E4) “Tepsi ya da tabakların renklerinin değişmesi bile ilgi çekici olabiliyor.” (E7)
Çalışmaları temaya uygun güncel tutma	“Mesela geçen gün Asya kıtasını hazırladık ama çocuklara hiçbir şey söylemedik. Sarı rengi yoğun bir şekilde kullandık ve oldukça fazla çalışma hazırladık. Çocuklar daha sınıfa girer girmez bu çalışmaların başında toplandı.” (E3) “Biz kozmik alanda bu ay Asya kıtasına ait çalışmaları koyuyoruz. Bu çalışmalara çocuğun ilgisini çekmek için o çalışmanın bulunduğu duvara büyük bir şekilde Asya kıtasını çizdik. Çocuğun ilgisini çeksın ve burada değişik bir şey var desin diye farklı dekor malzemeleri, gerçek malzemeler ya da Asya kıtasında bulunan

	insanların kullandığı materyalleri kullandık.” (E5)
Düzenin sağlanmasından çocukları da sorumlu tutarak değişikliklere duyarlı hale getirme	“Sınıf her zaman çok düzenli ve çocuklar he gün bütün alanlarda çalışıyor ve oralarda dolaşıyor. Kendileri de sınıfı topladıkları için sınıfa çok hakimler. Bu yüzden her değişikliği hemen fark edebiliyorlar.” (E3) “Konulan en ufak şey bile hemen hemen hepsinin ilgisini çekiyor.” (E9) “Sınıfa gelen her yeni materyal çocukların dikkatini çekiyor.” (E12) “Ortamı bildikleri için bir değişiklik yapıldığında veya yeni bir materyal konulduğunda hemen dikkatlerini çekiyor.” (E13)

Eğitmenlerin birçoğu sınıfa getirilen veya rafa konulan çalışmaların doğal olarak çocukların ilgisini çektiğini veya aksi durumlarda sunum yapılarak çocukların dikkatinin çalışmaya çekildiğini ifade etmiştir. E10 ise çocukları çalışmaya veya materyale yönlendirerek ilgilerini çekmeye çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca rafa konulan çalışmaların duyurusu yapıldığında çocukların haberdar olduğu E6 tarafından söylenmiştir.

E4 çalışmalara ileri seviye basamaklar ekleyerek versiyon çalışmalar hazırladığını veya E1, E4 ve E7 kullanılan malzemeleri değiştirerek veya güncelleyerek revize ettiklerini belirtmiştir. E3 ve E5 belirlenen temalara uygun materyal veya malzeme kullanılarak sınıftaki çalışmaların güncel tutulduğunu ve ilginin bu gibi yöntemlerle çekilmeye çalışıldığını söylemiştir. Ayrıca E3, E9, E12 ve E13 sınıfta düzenin sağlanması için eğitmenlerin yanı sıra çocukların da görev ve sorumluluk üstlendiklerini vurgulamıştır. Aynı eğitmenler, bu sorumluluk sayesinde çocukların sınıftaki her duruma karşı duyarlılık kazandığını ve küçük bir değişikliği bile hemen fark ettiklerini belirtmiştir.

4.2.1.3.3. Materyale Ulaşımın Yönetimi

Eğitmenlerin materyale ulaşımın yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.7’deki gibidir.

Tablo 4.7: Materyale Ulaşımın Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcı İfadeleri

Materyale Ulaşımın Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Materyalle çalışmak için sırasını beklemeyi öğretme	“Montessori felsefesine göre her materyalden sınıfta bir tane var. Bir arkadaşı çalışmayı yaptığında eğer hemen bitirecekse onun çalışmasını yapmasını bekliyor ya da o çalışmasını bitirene kadar başka bir çalışma yapıyor.” (E1) “Her çalışmadan sınıfta bir tane var. Bunun nedeni de çocuklara toplum içinde yaşamı öğretiyor. Her istediğine her istediği anda ulaşamaz çocuk. Başka biri çalışıyorsa çocuk onu sabırla bekleyecek ve o bitirdikten sonra çalışacak.” (E3) “Rafta bulunmayan ve başka çocuk tarafından çalışılan bir çalışmayı çalışmak istediğinde ise arkadaşının çalışıp çalışmayı rafa koymasını beklemesi gerekiyor. Arkadaşı rafa koyduktan sonra çocuk alıp istediği kadar çalışabilir.” (E5) “Yapmak istediğinde gelip öğretmene ben yapmak istiyorum diyebiliyor ya da kendi aralarında da adil bir sıralama yapabiliyorlar. Öğretmen de önce a arkadaşınız, sonra b daha sonra da c arkadaşınız yapacak diye sıraya koyabiliyor.” (E10) “Çocuklara çalışmalarla ilgili kurallar en başında anlatılıyor. Bunlara alıştıkları için sıra beklemeyi ve nasıl kullanacaklarını biliyorlar.” (E12)
Zarar gören çalışmayı kaldırma, çocuğu mahrum etme veya çocuğa tekrar sunma	“Bir materyal zarar gördüğünde mutlaka çocuklara acil durum alarmı verip bu çalışmanın kırıldığını, materyallerin nasıl kullanılması gerektiğini ve onlara çok hassas davranmamız gerektiğini tekrar sunumunu yapıyoruz. Bu duruma çok üzüldüğümüzü ve materyallerimizin çok değerli olduğunu tekrar tekrar vurguluyoruz.” (E1) “Hasar görme durumunda öğretmen eşliğinde çalışma kaldırılıyor. Genelde çemberde çocuklara o çalışma gösteriliyor. Hani bu sınıfın bir problemi çocuklarla paylaşılıyor ve konuşuluyor ve bir süre yenilenmiyor çocukların ondan bir süre mahrum kalmayı öğrenmesi için. Yani bu ceza değil, çocuk ona zarar verdi ve yaptığının sonucunu görüyor.” (E3) “Bazen materyaller kırılmış ve zarar görmüş olabiliyor. O zaman bu çalışma raftan kaldırılıyor. Ya da çocuklar kurallara uygun bir şekilde çalışmıyorsa ve çalışma kirli bulunuyorsa çalışma belli bir süre raftan kaldırılıyor ve sonrasında tekrar sunumu yapılıyor.” (E6) “Olurda döküldü kırıldı bazen çalışmanın boncukları kayboluyor ve işlemiyor o çalışma. O zaman kaldırıyoruz.” (E10)

Çalışmaları/materyalleri çocukların boyutlarına uygun raf ve dolaplara koyma	“Çocukların boy seviyesine uygun raflarda ulaşabilecekleri düzeyde ve rafların dengesi, güvenliği, boyları ve kullanıldıkları yerler çocukların kullanımına ve erişimine uygun.” (E2) “Bütün 3 yaşa göre dahi uygun ki 6 yaşa göre de uygun. 3 yaş bile çok rahat çalışmalara ulaşıyor.” (E3) “Çalışmalar boyut olarak ve fiziki olarak her zaman çocuklar tarafından ulaşıp rahatça kullanılabilir durumda oluyor.” (E6) “Her materyal çocuğun boyutlarına uygun ve kolay kullanabileceği ebatlarda oluyor.” (E12)
Çocukların her zaman güvenle çalışabilecekleri malzeme/materyal seçme	“Tüm malzemeler çocuğun güvenliğini de sağlayabilecek şekilde seçiliyor. Okulun ilk zamanları tehlike arz edeceği düşünülen şeyler çocukların normalleşme sürecinden sonra raflara konulmaya başlanıyor mesela çay demleme, meyve kesme çalışmaları gibi.” (E4)
Çalışmanın her zaman bakım ve onarımını yapma ve temin etme	“Materyaller her zaman kullanıma hazır bir şekilde rafta bulunuyor. Bunun için sınıfımızda nöbetçi polis öğretmeni var.” (E5) “Sonrasında çalışmayı temizleyip rafına koyuyoruz.” (E6) “Sınıfta nöbetçi olan öğretmen o günkü rutinden/düzeninden sorumlu oluyor. Mesela portakal sıkma çalışmasında portakal bitince o öğretmen hemen portakal koyuyor rafa.” (E8) “Kırıklık veya hasar olan materyaller değiştirip tekrar rafa konuluyor böylece çocuk istediği zaman çalışmayı rafta bulabiliyor.” (E13)
Çocuğa çalışma döngüsünü öğretme	“Çocuklar da çalıştığı çalışmayı nasıl rafa koyması gerektiğini en başında öğrendiği için rafa başka birinin çalışmasına uygun bir şekilde rafa bırakıyor.” (E8)
Çocuğa yaşına ve gelişim seviyesine uygun olarak sunulan çalışmalardan seçim yapma kuralını benimsetme	“Bu çalışmalar kendisine sunulduğu sürece çocuğun raftan alıp çalışmasında bir engel yoktur. Tek kural budur.” (E5) “Öncesinde sunumu yapılmayan bir çalışmayı çocuk çalışıyorsa öğretmen yanına gidip anladığım kadarıyla bu çalışmaya hazır değilsin henüz öğretmenin sana bunun nasıl çalışılacağını göstermemiş olabilir bunu senden alıyorum diyoruz.” (E6) “Gelişimsel olarak bir çalışmayı yapmaya hazırlarsa diledikleri kadar bu çalışmayla çalışabiliyorlar.” (E7) “Kendisi için ileri düzey olan çalışmaları yapmak isteyen çocuklar oluyor. Bu gibi durumlarda çocuğa henüz bu çalışma için hazır olmadığını söyleyip çocuğu başka bir alana veya yapabileceği başka bir çalışmaya yönlendiriyoruz.” (E11)

Çalışma bulgularına göre, materyallere çocukların ulaşımının sağlanması için başvuru alan temel uygulamalardan birinin çalışmalar ile ilgili kuralların çocuklara benimsetilmesi olduğu tespit edilmiştir. E1, E3, E5, E8, E10 ve E12 kendinden önce çalışan çocuğun çalışmasını bitirip rafa koyacağı süre boyunca beklemesi gerektiğini en baştan çocuklara öğrettiklerini belirtmiştir. Eğitimciler çocukların çalışma rafa konulduktan sonra diledikleri kadar bu çalışmayı yapabildiğini söylemiştir.

Eğitmenlerin birçoğu zarar gören herhangi bir çalışma veya materyalin raftan bir süre kaldırılarak çocukların dolaylı olarak mahrum bırakıldığını ve hasar vb. durumlar giderildikten sonra çalışmanın tekrar nasıl çalışacağını çocuklara sunulduğunu ifade etmiştir. Bu gibi durumlarda zarar gören materyal genellikle çemberde herkese gösterilerek duruma dikkat çekilmektedir. Ayrıca materyallerin biricik oldukları vurgulanarak çocuklara çevrelerini koruması gerektiğinin benimsetildiği tespit edilmiştir.

Çocukların çalışmalara kolay ulaşabilmesi için açık ve çocukların boylarına uygun raflara güvenle kullanabilecekleri malzemelerin yerleştirildiği E2, E3, E4 ve E12 tarafından belirtilmiştir. E5, E6, E8 ve E13 materyallere ulaşımın sağlanması için hem eğitimcilerin hem de çocukların materyalin bakım, onarım ve temininden her zaman sorumlu olduklarını ifade etmiştir.

E8 çalışma döngüsünün benimsetilmesiyle çocukların bir çalışmayı raftan alma, çalışmayı sürdürme, bitirme ve rafa yerleştirme gibi tüm süreçleri öğrettiklerini belirtmiştir. Ayrıca eğitimcilerin ifadelerine göre, çocuklar aldığı her çalışmayı kendinden sonra çalışacak çocuk için uygun bir şekilde rafa geri bırakmaktadır. Ayrıca E6, E7 ve E11 çocukların yaşlarına ve gelişim seviyelerine uygun olarak sunumu yapılan her çalışmayı rafta bulunması halinde diledikleri zaman çalışabileceklerini söylemiştir.

4.2.1.3.4. Materyalleri Dikkatli Kullanma ve Koruma

Eğitmenlerin materyalleri dikkatli kullanma ve koruma ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.8'deki gibidir.

Tablo 4.8: Materyalleri Dikkatli Kullanma ve Korumaya Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Materyalleri Dikkatli Kullanma ve Korumaya Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Zarar gören materyalle	“Bir materyal zarar gördüğünde mutlaka çocuklara acil

**İlgili bireysel toplantılar
yapma veya çemberde
konuşma**

durum alarmı verip bu çalışmanın kırıldığını materyallerin nasıl kullanılması gerektiğini ve onlara çok hassas davranmamız gerektiğinin tekrar sunumunu yapıyoruz. Bu duruma çok üzüldüğümüzü ve materyallerimizin çok değerli olduğunu tekrar tekrar vurguluyoruz.” (E1)

“Çocuklarla sözel olarak da konuşuluyor bireysel. Ama sınıfta yaygın bir şekilde görülüyorsa çemberde de bütün çocuklarla konuşuluyor.” (E3)

“Zarar gören materyali çemberde hepsine gösterip nasıl zarar gördüğünü, bir daha kullanamayabileceğimizi ve nasıl korumamız gerektiğini gösteriyoruz ve anlatıyoruz. Yere atma veya hızlı bir şekilde alıp bırakma durumunda da rafa tekrar gidip nasıl raftan alıp bırakacağımızı tekrar sunumla gösteriyoruz.” (E9)

“Yanlış kullanım ve zarar verme vesaire durumlarında çemberde konuşma yapılıyor.” (E10)

“Daha sonrasında unutan veya bilemeyen çocuklara bireysel veya toplantı yaparak hatırlatma yapıyoruz. Materyallerin sınıfımız için değerli olduğunu arkadaşlarının bu materyallerle çalışma yaptıklarını tekrar tekrar anlatıyoruz.” (E11)

**Materyalle nasıl
çalışılacağını tekrar
sunma**

“Materyallerin nasıl kullanılması gerektiğini ve onlara çok hassas davranmamız gerektiğinin tekrar sunumunu yapıyoruz.” (E1)

“Çalışma bittikten sonra çocuğun yanına gidip çalışmanın amacını ve nasıl çalışılacağını tekrarlıyoruz.” (E2)

“Sonrasında bunu daha iyi anlayabilmesi için bunu gerçek manada hissetmesi lazım. Sürekli olarak kurallardan bahsetmek, tekrar sunumlarını yapmak.” (E4)

“Yere atma veya hızlı bir şekilde alıp bırakma durumunda da rafa tekrar gidip nasıl raftan alıp bırakacağımızı tekrar sunumla gösteriyoruz.” (E9)

**Kurallar hakkında sözel
uyarıda bulunma veya
hatırlatmalar yapma**

“Materyale zarar veriyorsa materyallerin sınıfın ortak kullanımına açık olduğu, bu materyallerle bir şeyler öğrenmeye çalıştığımız ve zarar vermememiz gerektiği ve kendi şahsi eşyaları gibi korumamız gerektiğinden bahsediyoruz.” (E2)

“Çocuklarla sözel olarak da konuşuluyor bireysel.” (E3)

“Kurallardan sürekli olarak çocuklara bahsediyoruz.” (E4)

“Eğer çocuk bir zarar verirse ona bunu kibarca anlatıp maalesef bu bizim için çok önemli kaybolmaması ve kırılmaması lazım bu şekilde kullanmaya devam edersen üzgünüm ama bunu senden almam gerekecek ve tekrar çalışmamız gerekecek gibi uyarılarda

	bulunuyoruz.” (E6) “Zarar gören materyali çemberde hepsine gösterip nasıl zarar gördüğünü, bir daha kullanamayabileceğimizi ve nasıl korumamız gerektiğini gösteriyoruz ve anlatıyoruz.” (E9) “Yanlış kullanım ve zarar verme vs. durumlarında çemberde konuşma yapılıyor.” (E10) “Materyallerin sınıfımız için değerli olduğunu arkadaşlarının bu materyallerle çalışma yaptıklarını tekrar tekrar anlatıyoruz.” (E11)
Küçük olayları dahi abartarak dikkat çekmeye çalışma	“Çok küçük bir olay bile olsa bu çok büyük bir olaymış gibi çocuklarla paylaşıyoruz. Çocuklar bu nasıl oldu bu bizim en beğenerek çalıştığımız çalışmaydı. Şu arkadaşımız bununla çalışmayı çok severdi. Şimdi ne yapacağız.” (E4)
Çocuğa çalışmaların hepsinin sunumunu yaparak çalışma döngüsünü öğretme	“Bir ritüeli var raftan almadan rafa koymaya kadar. Bu ritüeli çocuk öğretmenden öğreniyor ve bu çalışma döngüsü oluyor. Öğretmenden gördükten sonra çalışırken buna dikkat etmesi gerekiyor. Dikkat etmezse öğretmen çocuğu uyarabilir veya daha dikkatli olması için birlikte tekrar çalışabilirler.” (E3) “Her materyalin bir sunumu var. Bu sunumlarda raftan alınıp tekrar rafa konulana kadar olan süreç çok önemli. Çocuklara her seferinde bunu gösteriyoruz. Çocuk bunu düzgün bir şekilde izlediyse ve anladiysa mutlaka aynı şekilde çalışarak rafa koyuyor.” (E5) “Çocuklar çalıştığı çalışmayı nasıl rafa koyması gerektiğini en başında öğrendiği için rafa başka birinin çalışmasına uygun bir şekilde rafa bırakıyor.” (E8) “Çocuklara materyalleri nasıl kullanacaklarını en başından itibaren toplu sunumlarla gösteriyoruz.” (E11) “Çocuklara çalışmalarla ilgili kurallar en başında anlatılıyor. Bunlara alıştıkları için sıra beklemeyi ve nasıl kullanacaklarını biliyorlar. Yapılan sunumlar sayesinde çocuklar nasıl kullanmaları/çalışmaları gerektiğini biliyor.” (E12) “Materyalleri nasıl kullanacakları, tepsiyi nasıl taşıyacaklarını en başından bir kural olarak öğreniyorlar ve buna göre materyalleri daha dikkatli kullanıyorlar.” (E13)
Çocuğun materyalle amacına uygun çalışıp çalışmadığını kontrol etme/gözlemlleme	“.. Koymadığı zamanlarda nöbetçi öğretmenin gözü sürekli çocukların üzerinde olduğu için hangi çalışmayı yaptı nasıl kaldırdı biliyor ve buna göre çocukları gerekli durumlarda uyarıyor.” (E5)
Zarar gören materyalle çalışmaya son verme, çocuğu materyalden	“Materyale uyarılara rağmen zarar vermeye devam ediyorsa materyalle çalışması sonlandırılıyor ve materyal öğretmen tarafından çocuktan alınıyor.

uzaklaştırma veya mahrum etme	Materyale bilerek zarar veriyor, etrafa fırlatıyor veya arkadaşına zarar veriyorsa materyal çocuktan alınıyor ve çalışması bitiriliyor.” (E2) “Eğer bilerek zarar veriyorsa öğretmen eşliğinde o çalışma kaldırılıyor ve çocuk o çalışmayı bir süre yapamıyor.” (E3) “Devam eden durumlarda çalışma çocuktan alınıyor.” (E6) “Zarar vermeye devam ettiği durumlarda ise bu çalışmayı şu an yapamayacağını başka bir çalışma alıp yapabileceğini söyleyip farklı bir alana yönlendiriyoruz.” (E9)
Eğitmenin materyal kullanımı konusunda örnek olması	“Öncelikle öğretmenden görüyor. Bir ritüeli var raftan almadan rafa koymaya kadar. Bu ritüeli çocuk öğretmenden öğreniyor. Ve bu çalışma döngüsü oluyor. Öğretmenden gördükten sonra çalışırken buna dikkat etmesi gerekiyor.” (E3) “Öğretmenin çalışma/materyallere özen göstermesi ve bu şekilde kullanması çocukların da öğretmenlerini örnek almalarını sağlıyor.” (E7)

E1, E3, E9, E10 ve E11 materyale özellikle zarar verme ve zarar vermeye devam etme gibi durumlarda çocuklarla bireysel görüşmeler yaptığını söylemiştir. Aynı eğitmenler çemberde olaya dikkat çektiklerini ve nasıl çalışma yapılması gerektiğini, materyallerin nasıl kullanılacağını vb. durumları hatırlattıklarını belirtmiştir. Ayrıca eğitmenler materyalle nasıl çalışılması gerektiğini unutan veya yanlışlık yapan çocuklar için çalışmayı tekrar sunarak nasıl çalışılacağını gösterdiklerini ifade etmiştir.

Eğitmenlerin birçoğu çalışmalara ait kuralların sözel uyarılar veya hatırlatmalar ile çocuklara tekrar aktarıldığını söylemiştir. Ayrıca eğitmenler yaşanan olumsuz durumlarda olayı abarttıklarını ve çocukların dikkati çekilerek benzer durumların önüne geçtiklerini söylemiştir.

Çalışma bulgularına göre, çalışmaların amaca uygun bir şekilde yapılabilmesi, materyallerin zarar görmemesi ve çocukların çalışmalara ulaşımının sağlanması için eğitmenler tarafından çocuklara en başından itibaren çalışma döngüsü öğretilmektedir. Eğitmenler bu şekilde çocuğun çalışmayı raftan alıp bırakana kadarki tüm çalışma sürecini eksiksiz bir şekilde tamamlamasını sağladıklarını belirtmiştir. E5 bu süreç boyunca tüm çocukların gözlemlendiğini de ifade etmiştir.

E2, E3, E6 ve E9 materyale zarar verme durumunda çocuğun yaptığı çalışmaya eğitmen aracılığıyla son verildiğini, çocuğun çalışmadan uzaklaştırdığını veya bir süre mahrum bırakıldığını belirtmiştir. E3 ve E7 materyalleri dikkatli kullanma ve koruma konusunda eğitmenlerin her zaman çocuklara örnek olduklarını ve çocukların eğitmenlerden görerek nasıl kullanıp koruyacaklarını iyi bir şekilde içselleştirdiklerini söylemiştir.

4.2.2. İletişim ve Davranış Düzenlemeye Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular

Bu bölümde eğitmenlerin iletişim ve davranış düzenleme ile ilgili uygulamalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu ana boyut altında oluşturulan sorulara yönelik verilen cevaplar neticesinde boyut dört ayrı temaya ayrılmış ve veriler bu şekilde analiz edilmiştir. Bu boyut eğitmen-eğitmen, eğitmen-çocuk, çocuk-çocuk ve eğitmen-aile grupları arasındaki iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik alt temalardan oluşmaktadır. Eğitmenlerin iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamaları aşağıda bu gruplara göre ayrı alt temalar halinde incelenmiştir.

4.2.2.1. Eğitmen-Eğitmen

4.2.2.1.1. Eğitmenlerin Görev ve Sorumluluk Paylaşımı

Eğitmenlerin görev ve sorumluluk paylaşımı ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.9'daki gibidir.

Tablo 4.9: Eğitmenlerin Görev ve Sorumluluk Paylaşımına Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Eğitmenlerin Görev ve Sorumluluk Paylaşımına Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Başöğretmen veya yardımcı öğretmen olarak görev alma	“Nöbetçiler branş derslerinde görevli olan öğretmen ve benzeri gibi görevleri başöğretmenin hazırladığı çizelgeye göre paylaşıyoruz.” (E2) “Sınıfta bir başöğretmen var. Başöğretmen liderlik etmesi gereken durumlarda bir adım öne çıkıyor.” (E3) “Baş öğretmen çember listesi, branş ders listesi ve bahçe listesi gibi listeler belirleyip bize gönderiyor.” (E5)
Nöbetçi/Polis/Önlüklü/Yıldız Eğitmen olma	“İki tane sunum yapan bir tane nöbetçi öğretmenimiz mevcut. Nöbetçi öğretmen çalışma yapmayan çocukları çalışma yapmaları için yönlendiriyor ve sınıfın ortamını ayarlıyor.” (E1) “Her gün bir sınıf nöbetçisi oluyor. Çalışma sunmayıp çocuğu hangi çalışmayı yapması

gerekiyorsa yönlendiriyor, çalışmalarında zorluk yaşayan çocuklara yardımcı oluyor.” (E2)

“Bir de sınıfta nöbetçi öğretmen var her gün. Nöbetçi öğretmen o gün sınıfın düzeninden sorumlu öğretmen.” (E3)

“Sınıfta her gün bir öğretmen polis/nöbetçi öğretmen olarak görev alıyor. Sınıftaki genel düzeni ve yemek akışını sağlıyor... İki öğretmen sunum yaparken nöbetçi öğretmen neredeyse hiç oturmuyor ve çalışma saati boyunca sınıfta dolaşıyor ve yönlendirme yapıyor, ihtiyacı olanlara bakıyor, uyarılması gereken bir durum varsa bunun önüne geçiyor. Kıyafet değişimi gerekiyorsa bunu yapıyor vs.” (E4)

“Nöbetçi/yıldız öğretmen o gün sınıftaki tüm eksiklikten ve çocukların ihtiyaçlarından sorumlu oluyor. Sınıfta her gün farklı bir öğretmen yıldız öğretmen oluyor. Bu öğretmen gün sonunda sınıfın toparlanmasında da sorumlu oluyor.” (E9)

“Sınıfta önlüklü öğretmen kavramı var. Öğretmen önlük giydiği zaman kâğıt vesaire herhangi bir yardıma ihtiyaç duyduklarında ona başvuruyorlar. O gün boyunca önlüklü öğretmen sunum yapamıyor.” (E10)

“Her gün bir öğretmen sınıfta önlüklü öğretmen oluyor. Önlüklü öğretmen o gün sunum yapmıyor ve sınıfın ihtiyaçlarını karşılıyor çalışma yapmayan veya arkadaşlarını rahatsız eden çocukları çalışmaya yönlendiriyor. Yanı sıra tuvalet ve kıyafet değişimi için çocuklara yardımcı oluyor.” (E11)

Materyali/çalışmayı paylaşımlı olarak hazırlama

“Bunun dışında materyal hazırlarken, çember yaparken ve bahçeye çıkarken görevleri kendi aramızda paylaşıyoruz.” (E1)

“Hazırlanacak olan çalışmalar hakkında bütün öğretmenler görüş bildiriyor ve birlikte karar veriyor.” (E2)

“Yeni bir çalışma eklenecekse de öğretmenler görev dağılımıyla birlikte ekliyorlar.” (E3)

“Herkesin belirli aralılarda boşluğu oluyor ve bu boşluklarda da bazen iki kişi bazen bir kişi bazen de bir gün mesaiye kalıp geç çıkma durumunda tüm öğretmenler hazırlanması gereken çalışmaları birlikte ofis saatlerinde de kararlaştırarak rafa koyuyor.” (E4)

“Yeni bir çalışma hazırlanacağı zaman “arkadaşlar şunları şunları da eklessek iyi olur.” diye konuştuk bu hafta başında, bir toplantı yaptık. Sonrasında görev paylaşımı yapıp malzemeleri seçtik ve konulması gerekenlere karar verdik. Zaman zaman bu gibi işler paslaşılabiliyor da. Sen dil alanına

	çalışma hazırla ben günlük yaşam alanına gibi.” (E10)
Çember, bahçe vb. zamanında paylaşımlı veya sıralı görevli olma	“Nöbetçiler, branş derslerinde görevli olan öğretmen vb gibi görevleri başöğretmenin hazırladığı çizelgeye göre paylaşıyoruz.” (E2) “Baş öğretmen çember listesi, branş ders listesi ve bahçe listesi gibi listeler belirleyip bize gönderiyor. Öncesinde istişare yaparak bu paylaşımları kaçar kişi ve ne zamanlarda yapabileceğimizi konuştuk ve buna göre bir görev paylaşımı yaptık.” (E5) “Görevleri genellikle sıralı bir şekilde paylaşıyoruz. Bunları önceden bir araya gelerek konuşup paylaşıyoruz.” (E7)
Paylaşımlı olarak çocuklara sunum yapma, gözlem yapma ve not alma	“Öğrencileri bile paylaşıp takip çizelgesine göre takip ediyoruz. Sınıf mevcudunu öğretmen sayısına bölüp her hafta o çocuklara sunum yapıp notlarımızı alıyoruz ve o çocukları sonraki hafta aramızda değiştiriyoruz.” (E9) “Diğer iki öğretmen de çalışma zamanında sunum yapıyor.” (E3)
Tüm eğitimcilerin çocukları gözlemlemesi	“Ancak sunum yapan öğretmen de sınıftan sorumlu oluyor. Nöbetçi olan öğretmen çocukları da gözlemliyor.” (E12)

Eğitmenlerin ifadelerine göre Montessori sınıflarında bir arada çalışan iki veya üç eğitmenin sınıfta biri başöğretmen olurken diğerleri yardımcı öğretmen olarak çalışmaktadır. Eğitmenler, başöğretmenin genel olarak sınıftaki resmi ve idari işlerin yürütülmesinden sorumlu olduğunu ve diğerlerine liderlik ettiğini söylemiştir. Ayrıca eğitmenler, bu görev paylaşımına ek olarak her gün değişen bir nöbetçi eğitmen olma durumunun olduğunu vurgulamıştır. Bu görev “Nöbetçi/Polis/Önlüklü/Yıldız Eğitmen” olarak farklı şekillerde adlandırılabilir. Bu eğitmenler gün boyunca sınıftaki günlük rutinden, aksaklık ve eksikliklerin giderilmesinden, çocukların ihtiyaçlarının karşılanmasından, yönlendirilmesinden ve gözlemlenmesinden öncelikle sorumlu olmaktadır.

E1, E2, E3, E4 ve E10 materyal veya çalışma hazırlama ile ilgili olarak kendi aralarında görüşmeler yapıp ihtiyaçları belirlediklerini ve yeni bir çalışma hazırlanması için paylaşımlı olarak sorumluluk aldıklarını belirtmiştir. Ayrıca E2 ve

E5 diğer vakitlerde (çember, branş zamanı gibi) görev paylaşımı için başöğretmen tarafından hazırlanan çizelgelere göre sorumluluk aldıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitmenlerin birçoğu nöbetçi olarak adlandırılan eğitmen dışındaki eğitmenlerin de çocuklara sunum yaptığını, özellikle nöbetçi eğitmenin gözlem yapıp not tuttuğunu söylemiştir. Ancak E12'nin ifadesine göre yalnızca nöbetçi olan değil tüm eğitmenler sınıfın rutininden ve çocukların gözlemlenmesinden sorumlu olmaktadır.

4.2.2.1.2. Eğitmenlerin Birbiriyle İletişimi

Eğitmenlerin birbiriyle iletişimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.10'daki gibidir.

Tablo 4.10: Eğitmenlerin Birbiriyle İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Eğitmenlerin Birbiriyle İletişimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Haftalık ofis/toplantı yapma	“Ama asıl rutin olan haftada bir kendi aramızda bir de pdr öğretmenimizle toplantımız var. Burada hem sınıfın hem de çocukların durumu konuşuluyor.” (E3) “Günlük de konuşulacak konular hakkında görüşebiliyoruz ancak haftalık olarak mutlaka bir gün ofis görüşmeleri yapıyoruz.” (E8) “Çok ciddi bir şey olursa da mesai saati dışında toplantı şeklinde yapıyoruz.” (E10) “Haftalık her çocuk için düzenlediğimiz raporlar oluyor. Bu raporlarda çocuklar için 6 adet çalışma planlıyoruz. Haftanın bir günü yaptığımız toplantılarda bu planlamaları ve çocukların gelişimleri hakkında konuşuyoruz.” (E11)
Acil durum toplantıları yapma veya anlık geri bildirimde bulunma	“Acil durumlarda herkesin müsait olduğu bir vakit ayarlanıp bir araya geliniyor ve gerekli olan konular görüşülüyor.” (E6) “Anlık geri bildirimlerde de bulunuyoruz.” (E7) “Anlık görüşmeler de oluyor. Fırsat buldukça sınıf içinde yapıyoruz.” (E10)
Telefon uygulamalarını kullanarak haberleşme	“Onun dışında whatsapp'tan mesajlaşabiliyoruz.” (E1) “Onun dışında whatsapp grubumuz var oradan iletişime geçiyoruz anlık durumlar için.” (E3) “Sınıf dışında ise whatsapp grubumuz var onunla iletişime geçiyoruz.” (E5) “Telefon, whatsapp, toplantı yoluyla sürekli iletişim halinde bulunuyoruz.” (E7)

Not alınan gözlem defterlerini okuyarak haberdar olma	“Bir de gözlem defterimiz var. Bu gözlem defterine çocuklarla alakalı bilgileri yazmaya çalışıyoruz. Buradaki notları da birbirimizle paylaşıyoruz.” (E1)
Sürekli göz temasında bulunma	“Çalışma anında bile hepimizin gözü sürekli birbirimizde. Asla bir öğretmen çalışma yaparken dışarıya kendini kapatmıyor. O sırada diğer öğretmenlerle göz temasıyla iletişimde bulunuyor.” (E3) “Öğretmenler sınıfta sürekli göz temasında bulunmaya özen gösteriyor.” (E8) “Öğretmenler birbirini takip ediyorlar. Gözümüz bir taraftan birbirimizin üstünde oluyor aslında.” (E10)
Uygun vakitlerde yüz yüze konuşma	“Genellikle öncesinde yüz yüze görüşüp görev paylaşımlarımızı yapıyoruz.” (E9)

E3, E8, E10 ve E11 Montessori eğitimcilerinin bir arada çalışırken kendileri, çocuklar veya herhangi bir konu hakkında genellikle haftada bir kez ofis görüşmesi olarak adlandırdıkları toplantılar düzenlediklerini ve gerekli konuları birlikte görüştiklerini ifade etmiştir. Eğitimciler toplantıların genellikle hepsinin uygun olduğu bir vakit veya mesai sonrası bir zaman diliminde yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca eğitimcilerin birçoğu, gerekli ve acil durumlarda anlık görüşmeler yapma veya geri bildirimde bulunma şeklinde de iletişime geçtiklerini ve telefonla arama veya uygulamaları kullanarak da iletişim kurduklarını ifade etmiştir.

Eğitimcilerin ifadelerine göre hem nöbetçi eğitimcinin hem de diğerlerinin yaptığı gözlemlerin gözlem defteri olarak adlandırılan defterlere kaydedildiği tespit edilmiştir. Eğitimcilerin birçoğu, gerekli durumlarda çocuğun hangi çalışmayı yaptığı, yapması gerektiği veya gelişim düzeyi ile ilgili notları bu defterlerden okuyarak da iletişim kurduklarını belirtmiştir. Ayrıca E3 sunum yapan eğitimcilerin dahi sınıftan soyutlanmadığını ve sürekli olarak eğitimcilerin göz teması kurarak iletişimlerini koparmadıklarını ifade etmiştir. Gerekli durumlarda yüz yüze konuşarak da görüşmeler yapıldığı E9 tarafından söylenmiştir.

4.2.2.2. Eğitimci-Çocuk

4.2.2.2.1. İstendik Davranışların Yönetimi

Eğitimcilerin istendik davranışların yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.11'deki gibidir.

Tablo 4.11: İstendik Davranışların Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

İstendik Davranışların Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Çemberde konuşma ve örnek gösterme	“Çocuk örnek alınacak nazik bir davranış sergilediyse topluluk önünde arkadaşına ne kadar nazik davrandın gibi cümlelerle ilgiyi olumlu olan duruma çekiyorum ve teşvik etmeye çalışıyoruz. Bunu her zaman değil daha ilgi çekici durumlarda yapıyorum. Çocuğun duymaya ihtiyacı olan durumlarda da bu gibi cümleler kuruyorum.” (E6) “... ya da çemberde de bu davranışı dile getirip dikkat çekebiliyorum.” (E8) “Bunun dışında bazen çemberde yapılan davranış üzerinden diğer çocuklarla konuşarak davranışı takdir ediyoruz.” (E11) “Bunu zaman zaman çember zamanında diğer çocukların duyması için davranış bazlı paylaşıyoruz. Sizler de ona teşekkür edebilirsiniz diye söylüyoruz.” (E12)
Bireysel olarak tebrik/takdir etme	“Çocuğa sergilediği istendik davranışlar için sözel olarak direkt teşekkür ediliyor. Halıyı gerçekten olması gerektiği gibi katlamışsın, teşekkür ederim gibi. Her yapılan davranış için değil çocuk başlangıçtakine göre çalışmayı daha iyi bir seviyede yapıyorsa ve kendisi de bunun farkındaysa çocuğa yanına gidip sözel olarak yaptığını tekrar edip takdir ediyoruz.” (E2) “Aksi bir durumda da abartılı tepkiler vermediğimiz gibi istendik davranışlar için de aynı şekilde davranıyoruz. Çocuk çok fazla övülmüyor, harikasın süper gibi aferin gibi hem olumlu da hem olumsuz durumlarda benzer bir duruş sağlamaya çalışıyorum. Aynı ses tonuyla aferin çok güzel bir davranış sergilediğini dile getiriyoruz.” (E4) “Klasik sistemdeki gibi tüm çocuklara genel hitaben bir şey yapılmadığı için geri dönütler bireysel bir şekilde yapılıyor.” (E10) “Sürekli olarak çocuklara aferin gibi pekiştireçler vererek dönüt vermiyoruz. Birine bir şey ikram ettiği zaman teşekkür ediyoruz. Arkadaşından da teşekkür etmesini istiyoruz. Bu dönütler direkt çocuğa yapılıyor. Bu dönütler her zaman yapılmıyor.” (E13)
Çocuğu arkadaşına öğretmesi veya göstermesi için teşvik etme	“Çalışmalarda uzmanlaşan veya daha ileri bir seviyede olan çocuğun kendisine nazaran daha başlangıç seviyesinde olan başka bir çocuğa bildiği çalışmaları sunması için teşvik ediyoruz. Burada çocuklar arasında bir uyumun olmasına dikkat ediliyor, çocuklardan birinin öğretmeye diğerinin ise öğrenmeye açık bir şekilde olmasına dikkat ediliyor.” (E2) “Biz öğretmen yardımcısı seçiyoruz çocuklar arasından. Bu görevi genellikle arkadaşlarına yardım eden, çalışmalarını

	amacına uygun bir şekilde yapan vb. davranışlar sergileyen çocukların arasından seçiyoruz. Bir kolyemiz var ve bu kolyeyi o çocuğa takıyoruz. Bu çocuk arkadaşlarına yardım ediyor veya öğretmenin ihtiyacı varsa öğretmene yardım ediyor. Bu durum çocuğu olumlu yönde etkiliyor ve onore ediyor. Bunu her gün farklı bir çocuğu görevlendirip yapıyoruz.” (E11)
Çalışmaların bir parçası olarak çocuğa kazandırma	“Birbirine ikramda bulunma gibi davranışlar çalışmaların bir parçası olarak çocuklara kazandırılmaya çalışıyor. Çalışmalarla yardımlaşma gibi şeyler de oluyor.” (E3) “Genellikle paylaşımın artırılması için haftada bir gün paylaşım günü yapıyoruz. O gün bu davranış hakkında çok iyi anlıyorlar ve paylaşım yapmak istemeyen çocuk sınıfa oyuncağını dahi getirmiyor. Sınıfta da materyalleri tek başlarına sırayla veya birlikte kullanarak paylaşma ve yardımlaşmayı öğreniyorlar.” (E9) “Birbirine ikramda bulunma durumlarında genellikle teşekkür etme durumu gün içinde sürekli vurgulanıyor.” (E10)
Abartılı ve sürekli tepki vermeme	“İyi yaptıkları şeyler için de “aaa çok güzel olmuş” gibi cümleler kurmaktan ziyade ben ayrıntılara dikkat çekiyorum.” (E3) “Bu gibi durumlarda çok abartılı tepkiler verilmiyor. Aksi bir durumda da abartılı tepkiler vermediğimiz gibi istedik davranışlar için de aynı şekilde davranıyoruz. Çocuk çok fazla övülmüyor, harikasin süper gibi aferin gibi hem olumlu da hem olumsuz durumlarda benzer bir duruş sağlamaya çalışıyorum.” (E4) “Ama bu aferin çok iyisin süpersin harikasin şeklinde olmuyor.” (E5) “Hiçbir şekilde aferin ve bravo gibi sözcükler kullanmıyoruz.” (E12)
Eğitmenlerin örnek olması	“Çocuklardan göstermelerini istediğimiz davranışları biz de gün içerisinde onların görebileceği şekilde sergiliyoruz. Teşekkür etme, yardımlaşma gibi.” (E7)
Ödül ve ceza vermeme	“Mesela ödül ceza kavramı olmadığı için yemekte tabağını bitiren bir çocuğun tabağını alıp diğerlerine bakın arkadaşınız bu şekilde yemiş siz de bu şekilde yiyebilirsiniz diyebiliyoruz. Burada aferin yok pekiştireç veya ödül yok ama çocuk da onore olmuş oluyor.” (E1) “Ödül ceza veya pekiştireç yok. Çocuk yaptığı bir şeyi bize gösterdiğin güzel olmuş tebrik ederim deyip geçiyoruz.” (E7) “Sürekli olarak çocuklara aferin gibi pekiştireçler vererek dönüt vermiyoruz.” (E13)

Montessori eğitimcileri sınıfta istedik bir davranışlara dikkat çekmek ve diğer çocuklara örnek olarak aktarmak için çemberde bu davranış üzerine konuştuklarını ve çocukları motive ettiklerini söylemiştir. Ayrıca çemberde yapılan bu konuşmadan önce de abartılmayacak şekilde çocuğun bireysel olarak tebrik veya takdir edildiği de vurgulanmıştır.

E2 ve E11 istedik bir davranışla karşılaştıklarında çocuğa birtakım sorumluluklar veya görevler verdiklerini, çocuğu eğitimci yardımcısı vb. seçerek arkadaşlarına göstermesi ve öğretmesi için yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu şekilde hem eğitime hem de diğer çocuklara yardımcı olan çocuğun motivasyonun arttığı ve istedik davranışları tekrar ettiği ifade edilmiştir.

Genellikle zarafet ve nezaket kurallarının çalışmaların bir parçasıymış gibi sıklıkla kullanılarak çocuğa kazandırıldığı E3, E9 ve E10 tarafından söylenmiştir. Ayrıca paylaşımlı olarak kullanılan materyaller sayesinde çocuklarda istedik davranışların desteklendiği tespit edilmiştir. E7 ise eğitimcilerin gün boyunca bu tip davranışları sergileyerek çocuklara örnek olduklarını belirtmiştir.

Eğitimciler Montessori yaklaşımının bir gereği olarak ödül ve cezanın çocukların davranışlarını yönetmek için kullanılmadığı belirtmiştir. Ayrıca çocukların içsel motivasyonunu desteklemek için de gösterilen tepkilerin az sayıda, abartılmadan ve ihtiyaç duyduğunda verildiği E3, E4, E5 ve E12 tarafından ifade edilmiştir.

4.2.2.2.2. İstenmeyen Davranışların Yönetimi

Eğitimcilerin istenmeyen davranışların yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.12'deki gibidir.

Tablo 4.12: İstenmeyen Davranışların Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

İstenmeyen Davranışların Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Gölge öğrenci yapma	“Çalışma yapmayan veya ortalıkta gezinen çocuklar için gölge öğrenci kavramımız var. O çocukların çalışma yapmadığında ne kadar sıkılacağını göstermek için yanımızda bulunduruyoruz. Çocuk önlüğümüzden tutarak gölge olduğu sürece bizimle hareket ediyor veya bizi izliyor. Böylece sıkılana kadar yanımızda duruyor.” (E1) “Gölge öğrenci yapıyoruz. Mesela benim bir gölge öğrencim var ve çocukta ciddi gelişme oldu. Hep

	benimle, gerekirse önlüğümden tutuyor veya yanımda duruyor. Ben birine çalışma sunarken o da izleyip öğreniyor. Ama canı sıkıldığında da yine benim onu gözlemleyebileceğim bir yerde çalışabiliyor. Ciddi davranış problemleri olan bir çocuktur. Onu rencide etmeden canını sıkma yoluyla yönlendiriyoruz.” (E3)
Barış masasına yönlendirme	“Barış masasını çocuğun sakinleşmesi için kullanıyoruz.” (E2) “Barış masasında da konuşuyoruz. İki çocuk önce öğretmen eşliğinde daha sonra baş başa barış masasında görüşebilirler.” (E3) “Barış masasını kullanıyoruz. Genellikle iki çocuk arasında anlaşmazlık olduğunda ve çözmekte zorlandıklarında barış masasını kullanıyoruz. Bu masaya oturup konuşmalarını sağlıyoruz.” (E5)
Sessizlik oyunu oynama	“Kendi vücudunu kontrol edemeyen veya sınıf sesini kullanamayan çocuklar için sessizlik oyununu da oynayabiliyoruz.” (E1) “Bir de bazı günler sınıfın enerjisi çok yüksek oluyor. Sessizlik oyunuyla çok ciddi bir şekilde dinginleşiyorlar. Özellikle çok hareketli oldukları günlerde çember yapılacaksa öğretmenin işini kolaylaştırmak ve yardımcı olmak için sessizlik oyunu yapıyoruz.” (E3)
Ortamdan uzaklaştırarak sakinleşmesini bekleme	“Ya da sakinleşmesi için çemberin dışına yönlendirip sakinleşince geri gelmesini söylüyoruz.” (E1) “Ancak zarar vermeye devam ediyor, sakinleşmiyor veya yaptığı davranışın sonuçlarını göremiyorsa en fazla sınıfın dışına çıkarıyoruz.” (E4) “Hala devam ediyorsa daha önce seninle konuşmuştum hala yaptığını görüyorum deyip sınıfın dışına çıkarabiliyorum veya daha sakin bir ortama götürebiliyorum. Bunun neden yaptığını sorup sebeplerini anlatmasını istiyorum.” (E6)
Abartılı tepkiler vermeme	“İstenmeyen davranış sergileyen çocuğa hemen büyük bir tepki vermiyoruz.” (E2) “Çok abartılı tepkiler vermiyoruz bunu nasıl yaparsın şimdi çık dışarıya cezalıysın gibi hem olumlu da hem olumsuz durumlarda benzer bir duruş sağlamaya çalışıyorum. Biz sınıfta çocuğu gerçek hayata hazırladığımız ve bu gibi durumlar normal hayatta da yaşandığı için çocuğa ona göre tepkiler veriyorum.” (E4)
Sözel uyarıda bulunma	“İlk olarak göz veya beden işaretleriyle daha sonra sözel uyarıda bulunuyor.” (E2) “Öncelikle sözel bir uyarıda bulunuyorum. Bunu yaptığını gördüm rica ediyorum bu bizim sınıfımıza uygun bir şey değil lütfen bu hareketimizi düzenleyelim

	ve bu şekilde davranmayalım sana güveniyorum yapabilirsin gibi.” (E6)
Kuralları hatırlatma	“Sınıfın dışında da tekrardan aynı ses tonu ve aynı yönergelerle kurallardan bahsediyoruz.” (E4) “Çalışma zamanında ses yükseldiğinde de sınıfımızda farklı tonlarda zil var ve bunlardan biri ses için kullanılan çalınıyor ve arkadaşlar sınıf sesini kullanıyoruz diye uyarıda bulunuyoruz.” (E10) “Genel olarak sürekli çember zamanlarında zarafet ve nezaket kuralları sunumlarla çocukları aktarıyor... Sınıfımızı nasıl koruduğumuzu materyallerimizi nasıl kullanmamız gerektiğini bütün gruba anlatıyoruz.” (E13)
Görmezden gelme	“Öncelikle görmezden geliyoruz.” (E5) “Genellikle bazı şeyleri görmezden geliyoruz. Ama bu davranışlar üzerinde daha sonra çalışıyoruz. Birebir çalışmalar yapıyoruz.” (E7)
Çocukla yüz yüze konuşma veya toplantı yapma	“Eğer davranış çok fazla devam ediyorsa çocukla toplantı yapıyoruz.” (E5) “Bireysel çalışılması gerekiyorsa birebir toplantılar yapıp davranış üzerine konuşuyoruz. Doğru davranışlar üzerine konuşuyoruz.” (E7) “Karşıma alıp davranışın nedenleri hakkında konuşuyorum. Sakinleşmesi için zaman verip daha sonrasında konuşuyorum. Nasıl davranması gerektiği veya bu davranış kendisine yapılsa nasıl hissedeceği üzerine konuşuyoruz.” (E8) “Problem yaratan çocukla özel olarak konuşuluyor. Topluluk içerisindeyken uyarılmıyor ya da öğüt tarzında bir konuşma yapılmıyor. Genel olarak özel bir şekilde konuşuluyor ve ceza olarak algılamayacağı şekilde davranılıyor.” (E10)
Çemberde konuşma veya tartışma	“Çemberde acil durum toplantısı yapıp meydana gelen olaylar hakkında konuşabiliyoruz. Nasıl düzeltilebileceğini neler yapılabileceğini sorup çocukların fikirlerini alıyoruz. Sonrasında genel bir değerlendirme yapıp kural listesi oluşturabiliyoruz.” (E6) “Sınıfın geneliyle çalışılması gerekiyorsa çemberlerde bu davranışlar üzerine konuşabiliyoruz.” (E7) “Çemberde konuşuyoruz tüm öğretmenler paylaşıp herkesin bu konuya dikkat çekmesini sağlıyoruz.” (E9)
Yeni kural oluşturma veya var olanları güncelleme	“Nasıl düzeltilebileceğini neler yapılabileceğini sorup çocukların fikirlerini alıyoruz. Sonrasında genel bir değerlendirme yapıp kural listesi oluşturabiliyoruz.” (E6)
Aileyle paylaşım destek isteme	“Hatta aileyle de paylaşım onların da destek olmasını sağlıyoruz.” (E9)

Ceza vermeme	“Genel olarak özel bir şekilde konuşuluyor ve ceza olarak algılamayacağı şekilde davranılıyor.” (E10)
Birkaç kez uyarıp zaman verme	“Çember saatinde yapılan uygunsuz davranışlarda üç kez uyarılma uygulaması var. Üç uyarı yapıldıktan sonra çemberden çıkıp hazır olana kadar çember dışında kalması isteniyor.” (E10)
Çalışma yapmaya yönlendirme	“Çocuğu bir çalışmaya yönlendiriyoruz bu çalışma genellikle sevdiği bir çalışmaya yönlendirme şeklinde oluyor.” (E11)
Sunum yaparak çalışma döngüsünü hatırlatma	“Materyale zarar verdiğinde öğretmen çocuğun yanına gidiyor ve materyali nasıl kullanacağını sunum yaparak gösteriyor.” (E11)
Zarar gören materyali çocuktan alma, rafa geri koyma ve çocuğu çalışmadan uzaklaştırma	“Çocuklar genellikle çalışırken değil çalışmayı raftan alırken materyale zarar verebiliyor. Zarar verdiğinde veya amacına uygun çalışmayınca direkt çocuğu durdurup materyali elinden alıyoruz. Materyali yerine bırakıp çocuğu oradan uzaklaştırıyoruz.” (E11)
Zarar verdiği materyalin bakım ve onarımını yaptırma	“Materyale zarar verdiğinde tamir edebilecekse tamir ettiriyoruz.” (E1)

E1 ve E3 istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak, azaltmak veya önlemek için çocukları gölge öğrenci yaptıklarını söylemiştir. E3 göre problem yaşayan çocuklar önce öğretmenle görüşüp ardından barış masasına giderek problemleri hakkında konuşmakta ve problemlerini çözüme kavuşturmaktadır. Öğretmenler, barış masasını çocuğun bir süre vakit geçirip sakinleşmesi için de kullandıklarını söylemiştir. Ayrıca vücudunu kontrol edemeyen veya sınıf sesini kullanamayan çocukların sessizlik oyunu oynanarak sakinleştirildiği E1 ve E3 tarafından ifade edilmiştir. E1, E4 ve E6 ise genellikle sakinleşmekte güçlük yaşayan çocukların bulunduğu ortamdan uzaklaştırılarak sakinleştirildiğini belirtmiştir.

E2 ve E4’e göre çocukların sergilemiş olduğu problem davranışlar karşısında abartılı tepkiler verilmemektedir. Ayrıca aynı öğretmenler karşılaşılan problem davranışlara yönelik sözel uyarıda bulunma başvuru olan diğer bir yöntem olduğunu söylemiştir. Bunun yanı sıra öğretmenler çocuklara sınıf kurallarının hatırlatıldığını da belirtmiştir.

E5 ve E7 zaman zaman yaşanan problemlerin türüne göre problem davranışı görmezden geldiklerini ifade etmişlerdir. E5, E7, E8 ve E10 başvurdukları diğer bir

yöntemin ise yüz yüze konuşma veya toplantı yapma olduğunu söylemiştir. Bu görüşmelerin çocukla bireysel olarak yapıldığı vurgulanmıştır. Ayrıca E6, E7 ve E9 tüm grubu ilgilendiren problemlerin çemberde konuşulduğunu ve nasıl düzeltileceğine dair çocuklarla tartışıldığını söylemiştir. Ayrıca E6 yaşanan problemlerin giderilmesi için yeni kurallar oluşturulduğunu veya var olanlar revize edildiğini belirtmiştir.

E9 istenmeyen davranışları ailelerle de paylaşarak destek olmalarını istediğini belirtmiştir. E10 çocuklara verilen tepkilerin hiçbirini ceza olarak algılamayacakları şekilde iletişime geçilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca E10 tarafından sözel uyarıların birkaç kez tekrarlandığı ve çocuğa davranışlarını düzeltmesi için zaman verildiği de ifade edilmiştir.

E11 özellikle çalışma zamanlarını boş geçiren veya yapmaması gereken bir çalışmayı yapan çocukların da sevdiği bir çalışmayı yapması için yönlendirildiğini söylemiştir. Yapılan çalışmaların amaca uygun ve materyallere zarar vermeyecek şekilde yapılabilmesi için problem yaşayan çocuklara nasıl çalışacağına dair tekrar sunum yapıldığı E11 tarafından belirtilmiştir. Ayrıca E11'e göre, zarar verme kasıtlı olduğunda ve devam ettiğinde çalışmanın çocuktan alınması, rafa geri bırakılması ve çocuğun bir süre bu çalışmayı yapmasının engellenmesi de başvurulmuş bir diğer yöntemdir. E1 ise zarar gören materyale çocuğun bakım ve onarım yaptığını vurgulamıştır.

4.2.2.2.3. Sınıf Kurallarının Yönetimi

Eğitmenlerin sınıf kurallarının yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.13'teki gibidir.

Tablo 4.13: Sınıf Kurallarının Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Sınıf Kurallarının Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Kuralları çemberde sunma/gösterme ve açıklama	“Zarafet ve nezaket çalışmasını çemberde çocuklara sunuyoruz mesela burun silme tokalaşma selamlaşma vesaire bunları çemberde sunarken sınıf kurallarımız olduğundan bahsediyoruz. Sınıf kurallarımızın toplu bir alanda yaşamak için gerekli ve önemli olduğundan bahsediyoruz.” (E1) “Kurallar zarafet ve nezaket kuralları gibi genellikle çemberlerde toplu sunum şeklinde gerçekleştiriyoruz. Aynı anda sessizlik oluşturulup ilgileri yoğun bir şekilde

	çekildiği için çember saatlerinde her hafta belirli kurallar sunuluyor. Ertesi gün önceki gün sunulan kurallar da hatırlatılarak yeni kurallar sunuluyor.” (E4)
Kuralların öneminden ve gerekliliğinden bahsetme ve hatırlatma	“Sınıf kurallarımızın toplu bir alanda yaşamak için gerekli ve önemli olduğundan bahsediyoruz.” (E1) “Çemberlerde çocuklara kurallar hatırlatılıyor veya sunumu yapılarak gösteriliyor. Kâseyi nasıl taşıyacağı yemeği nasıl yiyeceği gibi.” (E2) “Bunları sürekli olarak tekrarlarla gösteriyoruz.” (E13)
Bireysel olarak çocukla toplantı, konuşma ve hatırlatma yapma	“Kurallara uyulmadığı zaman öğretmen çocuğu yanına alıp onunla toplantı yapabiliyor.” (E3) “Sınıf kurallarıyla ilgili yaşanan olaylarda her çocukla tek tek konuşuyoruz. Kuralları bireysel olarak ayrı ayrı konuşup hatırlatıyorum.” (E4)
Çocuklarla birlikte kural oluşturma	“Diğer kuralları da okulun ilk haftası çocuklarla konuşarak oluşturduk.” (E3) “Sınıf kurallarını genellikle çocuklarla birlikte oluşturuyoruz. Okulun ilk aylarında veya ihtiyaç olduğu zamanlarda.” (E6)
Kuralların görsellerini sınıfa asma	“Sınıfa görsel olarak kuralların resimlerini asıyoruz. Sakin yürüme izin alma ve benzeri kuralları olumlu bir dille çemberlerde gösterdikten sonra duvara asıyoruz.” (E9)
Eğitmenin kurallara uyarak örnek olması	“Gerek öğretmenin örneğiyle gerekse büyük çocukların küçük çocuklara göstermesiyle aktarıyoruz.” (E3) “Nezaket ve zarafet çalışmalarını öğretmenler örnek oluşturacak şekilde aktarmaya çalışıyor.” (E7)
Büyük çocukların küçük olanlara örnek olması veya aktarması	“... büyük çocukların küçük çocuklara göstermesiyle aktarıyoruz. Büyükler küçüklere destek olup bu şekilde yapıyor diyorlar.” (E3)

Eğitmenlerin ifadelerine göre, sınıf kuralları genellikle okulun ilk başladığı haftadan itibaren çemberde sunularak gösterilmekte ve detaylı bir şekilde önemi ve gereği açıklanmaktadır. Eğitmenler genellikle çemberde sunulan bu kuralların zarafet ve nezaket çalışmalarını kapsadığını söylemiştir. Ayrıca eğitmenler toplu olarak yaşanan alanlarda kuralların olması gerektiğinden ve öneminden sık sık bahsederek çocuklara hatırlatmalar yaptıklarını belirtmiştir. E3 ve E4 kurallara uyulmadığında

veya yaşanan herhangi bir problem durumunda çocuklarla bireysel olarak görüşmeler yapıldığını ve yapılan toplantılarda çocuklara hatırlatıldığını belirtmişlerdir.

E3 ve E6 okulun ilk haftalarından itibaren sınıf kurallarını oluşturma sürecine çocukları da dahil ettiklerini ve E9 çocuklar için bu kuralları görselleştirilerek duvara astıklarını söylemiştir. Ayrıca öğretmenlerin de özellikle zarafet ve nezaket kurallarını uygun davranışlar sergileyerek çocuklara örnek oldukları E3 ve E7 tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerin rol model olmasının dışında büyük çocukların da küçük olanlara kuralları kabul etme ve bunlara uygun davranışlar sergileme açısından örnek oldukları E3 tarafından belirtilmiştir.

4.2.2.2.4. Çocukların Üstlendikleri Görevlerin Yönetimi

Eğitmenlerin çocukların üstlendikleri görevlerin yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.14'teki gibidir.

Tablo 4.14: Çocukların Üstlendikleri Görevlerin Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Çocukların Üstlendikleri Görevlerin Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Görev tablosu/panosu oluşturma	“Sınıflarda görev paylaşımı için bir pano bulunuyor. Bunun takibi dönem başında çocuklar daha iyi kavrayana kadar daha özenli bir şekilde yapılıyor. Sabah çemberinde bunlar tekrar ediliyor ve paylaşım yapılıyordu.” (E2) “Görevler için de sınıfımızda kendimizce oluşturduğumuz bir pano var. Her gün sabah çemberinden sonra nöbetçi öğretmen ya da çemberi yapan öğretmen çocukların fotoğraflarını kullanarak çocuklarla birlikte görevlendirme yapıyor. Öğretmen görevi sana bu görevi sana şu görevi veriyorum şeklinde görevin altına fotoğrafı koyarak da yapabiliyor.” (E4)
Çocuklara sırayla günlük/haftalık görev verme veya gönüllülerden seçme	“Servis hazırlama kitaplığı düzenleme halı katlama çiçekleri sulama balığı besleme gibi. Her gün çember saatinde görevlendirmeyi yapıyoruz. Sınıflarımız normalleştikten sonra bu görevlendirmeyi nöbetçi öğretmen yapıyor.” (E5) “Görev tablosu var ve çocuklar o hafta hangi görevi üstleneceğini söylüyor ve o görevi alıyor.” (E6) “Bu görevlendirmeleri sınıf normalleştikten sonra çocuklara vermeye başlıyoruz. Bu tabloya çocukların fotoğraflarını her hafta görev için gönüllü olma durumuna göre asıyoruz.” (E11)
Tamamlamaları için	“Gün sonunda unutan çocuklara görevini yerine getirmesi

hatırlatma yapma	öğretmen tarafında da hatırlatılabilir.” (E3) “Yapmadığı zaman da öğretmeni tarafından yapması için yönlendiriliyor.” (E8)
Birbirlerine öğretmeleri için teşvik etme	“Her gün her görev için farklı bir çocuk seçiliyor ve daha iyi bir seviyede görevini yapan çocuk bilmeyen bir arkadaşıyla eşleştirilip ona öğretmesi sağlanıyor.” (E2) “Görevler tam olarak oryantasyon döneminden sonra oturuyor, özellikle küçük yaş grubundaki çocuklar için. Önceki senelerde sınıfta olan çocuklar kuralları ve görevleri bildikleri için sonradan gelen çocuklar onlardan da görüp daha kolay adapte olabiliyor.” (E10)
Şahsi eşyaları için kendilerine sorumluluk verme	“Kendi posta kutularındaki çalışmaları dosyayla eve götürme ve dosyayı geri getirme sorumluluğu çocuklara ait.” (E3)
Çocukları birbirine yardım etmeleri için teşvik etme	“Çocuk yapmış ve tekrar bozulmuş olabilir. Bazı çocuklar da yoruluyor ya da yapmak istemiyor olabiliyor. Bu durumda başka bir çocuğa yardım etmesi rica ediliyor. O çocuk yardım ederken yapmak istemeyen de biri yardım ettiği için birlikte yapmayı kolayca kabul edebiliyor.” (E3)
Nöbetçi öğretmen tarafından takip ve kontrolünün yapılması	“Her gün çember saatinde görevlendirmeyi yapıyoruz. Sınıflarımız normalleştikten sonra bu görevlendirmeyi nöbetçi öğretmen yapıyor. Genellikle çemberden sonra herkes görevini yapıyor. Yemek zamanlarında olan görevleri de yemek zamanında nöbetçi olan öğretmen takip edebiliyor.” (E5) “O gün sınıfta nöbetçi olan öğretmen görevlerin takibini yapıp unutan çocuklara hatırlatmasını yapabiliyor.” (E6)

E2 ve E4 sınıfta çocukların üstlenecekleri görev ve sorumluluklar için öğretmenler tarafından hazırlanan görev panoları/tablosu kullanıldığını belirtmiştir. Aynı öğretmenler, bu panolara görevlere ait görselleri ve altına da o gün o görev alan çocuğun fotoğrafını astıklarını vurgulamıştır. Öğretmenler bu görev ve sorumlulukları günlük veya haftalık olarak verdiklerini ve dağılımını yaparken önceliğin gönüllü olanlara verdiğini söylemiştir. E11 ise sınıf normalleştikten sonra çocukların bu paylaşımı kendilerinin de yaptıklarını ifade etmiştir.

E3 ve E8 gün sonuna kadar üstlendiği görev ve sorumluluğu yerine getirmeyi unutan çocuklara tamamlaması için öğretmenin hatırlattığını söylemiştir. Ayrıca E2 ve E10 yaşça daha büyük veya öncesinde aynı sınıfta eğitim alan çocukları, yaşça daha

küçüklere veya yeni gelenlere görev ve sorumlulukları nasıl yapacaklarını göstermeleri için teşvik ettiklerini belirtmiştir.

E3 sınıfta çocukların şahsi eşyalarıyla ilgili görev ve sorumluluklarının kendilerine ait olduğunu ve takibini kendilerinin yapması gerektiğini söylemiştir. Ayrıca E3 üstlenilen görev ve sorumluluklar yorgunluk, isteksizlik gibi sebeplerle yerine getirilmediğinde diğer çocukları arkadaşlarına yardımcı olması için yönlendirdiğini belirtmiştir. E5 ve E6'ya göre tüm bu görev ve sorumlulukların takibi o gün sınıfta nöbetçi olan öğretmen tarafından yapılmakta ve yaşanan aksaklıklar bu öğretmen vasıtasıyla giderilmektedir.

4.2.2.2.5. Çocukların Öğitmenle İletişimi

Öğitmenlerin çocukların öğretmenle iletişimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.15'teki gibidir.

Tablo 4.15: Çocukların Öğitmenle İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Çocukların Öğitmenle İletişimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Nöbetçi/Polis/Önlüklü/Yıldız öğretmenle iletişime geçme	“Sunum yapan öğretmene değil nöbetçi olan öğretmene gidiyor çocuklar. Genellikle ona söylüyorlar.” (E1) “O gün sınıfta nöbetçi olan öğretmenin yanına gidip omzuna dokunup bekliyor ve öğretmeni izin verdiği zaman ihtiyacı ve isteği her neyse öğretmenine söylüyor.” (E2)
Bütün öğretmenlerin omzuna/beline/bacağına elini koyma ve öğretmenin söz hakkı vermesini bekleme	“Çalışma zamanında ise önce nöbetçi öğretmenin yanına gidip elini omzuna koyuyor ve bekliyor. Diğer öğretmen de sunum yapmıyorsa ve müsaitse onun yanına gidip elini omzuna koyuyor ve öğretmenin söz hakkı vermesini bekliyor. Daha sonrasında istediğini söylüyor.” (E4) “Baştan çocuklar sunum yapan öğretmenine değil nöbetçi olan öğretmenin yanına gidip ihtiyacını söylemesi gerektiğini biliyor. Sunum yapan öğretmenine söylemesi gereken bir şey olduğunda yanına gidip omzuna elini koyuyor ve öğretmenin ona cevap vermesini bekliyor. Bunu yapmadıkları zaman beklemesi gerektiğine yönelik uyarılarda bulunuyoruz.” (E6)
Uzaktan seslenmeme veya bağırarak konuşmama	“Sesli bir şekilde uzaktan hiçbir şekilde bağırıyor. Bu durum çemberlerde kural olarak okulun başında çocuklara aktarılıyor. Öğretmenin o an işi varsa

	elini çocuğun elinin üzerine koyup beklemesi gerektiğini söylüyor.” (E3) “Sınıfta öğretmenim öğretmenim şeklinde bağırıyoruz.” (E5) “Çocuk bir şey isteyeceği veya bir şey söyleyeceği zaman sınıfımızın bir kuralı olarak sınıfta bağırıyor gelip öğretmenin yanına gidiyor. Elini omzuna veya bacağına koyup öğretmenin ona cevap vermesini bekliyor. Zarafet ve nezaket kurallarına uyarak isteklerini dile getiriyor.” (E11)
Çemberde elini/parmağını kaldırma ve eğitmeninin söz hakkı vermesini bekleme	“Okulun başlangıcında çemberde bu gibi durumlarda neler yapılacağı çocuklara sunuluyor. Çemberdeyse parmak kaldırıyor, öğretmenin söz hakkı vermesini bekliyor.” (E4)

Eğitmenlerin birçoğuna göre çocuk ilk olarak nöbetçi olan eğitmenle iletişime geçmektedir. Bunu nöbetçi eğitmenin omzuna veya beline elini koyup eğitmenin ona söz vermesini bekleyerek yaptığı E2, E4 ve E7 tarafından ifade edilmiştir. E4’e göre çocuk diğer eğitmenlerin uygun olma durumuna göre onların yanına gidip iletişim kurmak için aynı yolu takip etmektedir.

E3, E5 ve E11 çocuğun her zaman söylemek istediklerini eğitmenin yanına gelerek dile getirdiğini ve uzaktan seslenme veya bağırma şeklinde eğitmenle iletişime geçmediğini söylemişlerdir. Ayrıca çember zamanında elini veya parmağını kaldırarak söz alması ve söylemek istediklerini dile getirmesi gerektiği E4 tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca E4 bu kuralların okullun açıldığı ilk haftadan itibaren çocuklara anlatıldığını ve kurallara uygun bir şekilde davranmalarının istendiğini vurgulamıştır.

4.2.2.3. Çocuk-Çocuk

4.2.2.3.1. Çocukların Birbiriyle İletişimi

Çocukların birbiriyle olan iletişimleri genel olarak çalışma zamanı boyunca süren etkileşimleri kapsamında incelenmiştir. Eğitmenlerin çocukların birbiriyle iletişimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.16’daki gibidir.

Tablo 4.16: Çocukların Birbiriyle İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Çocukların Birbiriyle İletişimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
--	---------------------------------

Çalışma zamanı boyunca birbirini rahatsız etmeme	“Çocuklar genel olarak birbirlerini çalışırken rahatsız etmemesi gerektiğini kural olarak biliyorlar.” (E1) “Sınıfın ses seviyesi çalışmaların aksamadan yapılabilmesi için sınıf sesi kullanılıyor. Yüksek tonda bir ses varsa çocukların yanına gidip bireysel uyarıda bulunuluyor. Çok yüksek seviyede bir ses olduğu zaman zil çalarak veya ışık kapatılarak çocuklara sözel uyarıda bulunuluyor. Rahatsız olan arkadaşlarımız var, arkadaşlarımızın bu seviyede bir gürültü olunca dikkati dağılabiliyor gibi.” (E2) “Tüm çalışmalar yapılırken hiç kimse başka bir arkadaşını rahatsız etmiyor onun çalışmasına zarar vermiyor ve sınıf sesini kullanarak çalışmasını yapıyor.” (E6) “Arkadaşını izlemek isteyen çocuklar arkadaşından izin alıp onu rahatsız etmediği sürece izleyebiliyor.” (E12)
Arkadaşının yaptığı çalışmayı izleme	“Arkadaşını gözlemlemek isteyen çocuk arkadaşından izin isteyip onu izleyebilir. Ama bir çalışmayı yalnızca bir çocuk izleyebiliyor. O da hiçbir şekilde arkadaşını rahatsız etmeyecek şekilde izleyecekse mümkün oluyor.” (E1) “Arkadaşını izlemek istediğinde öğretmenine yaptığı gibi arkadaşının omzuna elini koyuyor arkadaşından izin istiyor ve arkadaşısı kabul ederse arkadaşını izleyebiliyor.” (E5) “Arkadaşını izlemek isteyen çocuklar arkadaşından izin alıp onu rahatsız etmediği sürece izleyebiliyor. Çocuklar zaten bu kuralları biliyor. İlk senesi olan çocuklar öncesinde eğitim almış olan çocukları genellikle izliyor.” (E12)
Arkadaşını izlemek istediğinde izin isteme ve izin alamazsa başka bir çalışma yapma	“Arkadaşını izlemek isteyen çocuk olursa da ya da arkadaşına sunum yapmak istiyorsa çalışmayı yapan arkadaşından izin istemesi gerekiyor ve izin verirse izlemesi sağlanıyor. İzin vermez ise de daha sonra çalışmayı kendisinin yapabileceği de söyleniyor.” (E2) “Montessori felsefesini kavradıktan sonra çocuklar hangi çalışmayı bireysel yapacağını hangi çalışmada arkadaşının onu izleyebileceğini biliyor. Bunlar kural olarak çocuklara anlatılıyor. Bir arkadaşını izlemek isteyen çocuğa arkadaşısı izin vermediğinde onu başka bir çalışma yapması için yönlendiriyoruz.” (E8)
Arkadaşına çalışma sunma	“Bir çocuğun diğerine sunum yapması için de daha basit bir çalışmayı seçip arkadaşına öğretmenleri gibi sunması için bilen çocuğu yönlendiriyoruz.” (E1) “Küçük yaş grubundakiler de büyüklerinden öğreniyorlar. Birlikte çalışma durumu da kurallara uyarak gerçekleşiyor. Tıpkı öğretmeniyle çalışıyormuş gibi büyük bir çocuk küçük bir çocuğa sunum

	yapabiliyor ya da banka gibi bir çalışmayı birlikte yaparken birbirini bekleme takip etme gibi kuralları dikkate alarak birlikte çalışıyorlar.” (E3) “Belirli günler yardımlaşma saati yapıyoruz ve o vakitlerde çemberde herkes birbirine eş seçiyor ve birbirine çalışma sunuyor.” (E4) “Çocuk arkadaşına bir sunum yapmak istediğinde ona sunum yapabiliyor. Ama gönüllü değilse diğer çocuğu başka bir çalışmaya yönlendiriyoruz.” (E7) “Bazen de biz boşta olan çocuğu bilen bir çocuğa yönlendirip ona sunum yapması için yönlendiriyoruz böylece hem destek olunuyor hem de kaos durumu ortadan kalkıyor.” (E10)
Çalışma zamanında iletişim için sınıf sesini kullanma	“Sınıfın ses seviyesi çalışmaların aksamadan yapılabilmesi için sınıf sesi kullanılıyor. Yüksek tonda bir ses varsa çocukların yanına gidip bireysel uyarıda bulunuluyor. Çok yüksek seviyede bir ses olduğu zaman zil çalarak veya ışık kapatılarak çocuklara sözel uyarıda bulunuluyor.” (E2) “Tüm çalışmalar yapılırken hiç kimse başka bir arkadaşını rahatsız etmiyor onun çalışmasına zarar vermiyor ve sınıf sesini kullanarak çalışmasını yapıyor.” (E6)
Birbirini izlerken veya birbirine sunum yaparken amacına uygun çalışma	“Grup çalışması yapılırken ses yükselmesi veya materyali amacına uygun kullanmama durumlarında çocuklar bir kez uyarılır ama yine bu durum devam ederse çalışma rafa kaldırılır.” (E1) “Çalışmaları da amacına uygun bir şekilde iki veya üç kişi de birlikte yapabilirler.” (E13)
Başka bir çocukta olan çalışmayı yapmak için sırasını bekleme	“Her çalışmanın kaç kişi tarafından yapılacağı ya da nasıl çalışılacağı bellidir. Bu kural sunumu yapılırken çocuğa iletilir. Daha sonrasında ise öğretmene sorma veya çalışmayı yapabilecek çocuk sayısından fazla bir miktarda çocuk varsa arkadaşını beklemesi ve o çalışmayı arkadaşı bitirdikten sonra yapabileceği çocuğa söyleniyor.” (E2) “Eğer yapmak istediği bir çalışma başka bir çocuk tarafından yapılıyorsa da o arkadaşının çalışmasını bitirip rafa koymasını bekliyor ve sonrasında raftan alıp istediği kadar çalışabiliyor.” (E6) “Bireysel çalışmalar olduğu için çalışmayı yapmak isteyen çocuk yapan arkadaşının çalışmasını bitirip rafa koymasını bekliyor.” (E12) “Aynı çalışmayı yapacak çocuklar arkadaşlarının çalışmasını yapıp rafa koymasını bekliyor ve daha sonra alıp istediği kadar çalışabiliyor. O arada başka bir çalışma yapabilirsin diye bekleyen çocuğu yönlendiriyorum.” (E13)

Nasıl davranmaları gerektiğini birbirinden öğrenme	“Sınıfın atmosferi çocukların birbiriyle olan ilişkilerini en etkileyen şey. Hakikaten bireysel olarak çocuklara tek tek birbirine nasıl davranmaları gerektiği söylenmiyor. Küçük yaş grubundakiler de büyüklerinden öğreniyorlar.” (E3)
Çalışma döngüsünü tamamlayarak diğer çocuklar için çalışmayı kullanıma hazır bir şekilde rafa koyma	“Çocuklara sunumlar yoluyla bir çalışmayı raftan nasıl alacağı nasıl çalışılacağı ve en son rafa aynı şekilde nasıl bırakacağı gösteriliyor.” (E6)
Bir arkadaşıyla birlikte çalışma	“Bazı çalışmalar birden fazla kişiyle küçük bir grup oluşturularak da yapılabilir. Mesela kozmik alanda Güneş oyunu var bu çalışma iki veya üç çocukla birlikte yapılabilir.” (E5)
Arkadaşının iş halısına basmama veya çalışmasına zarar vermeme	“Sınıfta koşulmasına izin verilmiyor çünkü koşulduğu zaman bir materyale çarpabilir ya da birine zarar verebilir veya iş halısına basabilir.” (E10)
Tek kişilik çalışmaları bireysel çalışma	“Sunumlar yapılırken tek kişilik yapılacak çalışmalar çocuklara söyleniyor.” (E5) “Tek kişilik olan çalışmalar tek kişi olacak şekilde bireysel çalışılıyor.” (E6)

E1 çocukların çalışma zamanı boyunca birbirlerini rahatsız etmemeleri gerektiğini bir kural olarak öğrendiklerini belirtmiştir. Diğer öğretmenler ise çalışma zamanı boyunca sınıf sesinin kullanılmasının diğer çocukların dikkatinin dağılmaması için bir kural olduğunu ve aksaklık yaşanması durumunda çocukların uyarı aldıklarını ifade etmişlerdir. E1, E5 ve E12 çocukların izin aldıktan sonra çalışma yapan arkadaşını rahatsız etmeyecek şekilde izleyebildiğini veya arkadaşını izlemesi için izin vermediğinde öğretmenin çocuğu başka bir çalışma yapması için yönlendirdiğini söylemiştir.

E1, E3, E4, E7 ve E10 çocukların genellikle bildiği bir çalışmayı bilmeyen bir arkadaşına öğretmenin ona sunduğu gibi sunabildiğini belirtmiştir. Bu gibi durumlarda genellikle yaşça daha büyük çocukların yaşça daha küçük olanlara daha çok sunum yaptığını ifade etmişlerdir. Çocuk kendisine sunum yapılmasını istemezse sunum yapmak isteyen çocuğun başka bir çalışma yapmak için yönlendirilmesi de söz konusu olmuştur. E1 ve E13 ise birlikte çalışma ve birbirine sunum yapma esnasında

Çalışmaların kurallarına uyulması ve çalışmanın amacına uygun bir şekilde yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

E2 ve E6 ocukların çalışma zamanı boyunca birbirleriyle iletişim kurarken diğerk çocukların ilgisini dağıtmamak için sınıf sesini kullandıklarını söylemiştir. E3 sınıf atmosferinin çocukların aralarındaki ilişkilerin gelişmesi açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca E3 ocuklara tek tek nasıl davranmaları gerektiğinin söylenmediğini ve bunları birbirlerinden öğrendiklerini ifade etmiştir.

E2, E6, E12 ve E13’ e göre sınıfta çocukların birbiriyle olan ilişkilerinde önemli diğerk bir husus bir çalışmayı birden fazla çocuğun yapmak istemesidir. Bu gibi durumlarda ilk olarak çalışmayı yapan çocuğun çalışmasını tamamlayıp rafa koymasının beklendiğı ve daha sonra diğerk çocuğun bu çalışmayı alıp dilediğı kadar alışabildiğı aynı eğitmenler tarafından vurgulanmıştır. E6 tüm çocukların sunumlarla bir çalışmayı raftan nasıl alacağını, nasıl çalışacağını ve en son diğerk çocukların kullanımına uygun bir şekilde nasıl rafa bırakacağını öğrenmeleri için de çalışma döngüsünü tamamlama kuralının çocuklara kazandırıldığını belirtmiştir.

E5 ve E6’ya göre Montessori sınıflarındaki çalışmaların birçoğu tek kişilik çalışmalardır ve bu çalışmaları çocuklar bireysel olarak yapmaktadır. Ancak E5 bazı çalışmaların birden çok çocuğun küçük bir grup oluşturarak birlikte çalışmasına imkân verdiğini söylemiştir. Ayrıca E10 çalışmaların bazılarının yerde iş halısı üzerinde bazılarının ise masada yapıldığını ve çocukların yapılan her çalışmaya zarar vermemesi ve hatta iş halısına basmamaları gerektiğini bir kural olarak öğrendiklerini belirtmiştir.

4.2.2.4. Eğitmen-Aile

4.2.2.4.1. Eğitmen Aile İletişimi

Eğitmenlerin eğitmen aile iletişimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.17’deki gibidir.

Tablo 4.17: Eğitmen Aile İletişimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Eğitmen Aile İletişimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Telefonla konuşma veya mesajlaşma	“Aile ile telefon görüşmeleri ve mesajlaşma ile iletişime geçiyoruz.” (E1) “Aile ile iletişim her hafta ebeveynlerin öğretmenler

	tarafından aranmasıyla sağlanıyor. İletişim görevlisi gibi bir görevlendirme yapılıyor.” (E2)
Uygulama aracılığıyla fotoğraf ve bilgi paylaşımı	“Okulun kullandığı uygulama üzerinden fotoğraf ve bilgi paylaşımında bulunuyoruz.” (E3) “Okulumuzun kullandığı bir uygulama var. Oradan hem çocukların çalışma yaparken ki fotoğrafları velilerle paylaşılıyor hem de aileler söylemek istediklerini oradan söylüyor.” (E10)
Veli toplantısı yapma	“Veli toplantılarında da paylaşımda bulunuyoruz.” (E12)
Talebe bağlı randevulu toplantı yapma	“Telefonla veya randevulaşp yüz yüze görüşmeler yapıyoruz.” (E6) “Veli de görüşme talep ediyorsa öğleden sonraları görüşme yapabiliyoruz.” (E13)
Okula giriş ve okuldan çıkış saatlerinde görüşme yapma	“Okul giriş çıkışlarda başöğretmenler aileler ile iletişime geçebiliyor.” (E8)

Eğitmen ve aile arasındaki iletişimin genellikle telefon görüşmeleri veya mesajlaşma ile sürdürüldüğü birçok eğitmen tarafından ifade edilmiştir. Bazı eğitmenler sınıflarında her hafta bir eğitmenin iletişim nöbetçisi olduğunu, o hafta aile ile iletişim kurduğunu ve diğer eğitmenlere de gerekli bilgileri aktardığını ifade etmiştir. Ayrıca eğitmenler bazı okullarda kullanılan uygulama üzerinden velilerle çalışma zamanlarına ait fotoğraf veya bilgi paylaştıklarını söylemiştir.

Eğitmenlerin ifadelerine göre dönemlik yapılan veli toplantılarında da ailelerle eğitmenler arasında bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Ayrıca veliler talep ederse randevu oluşturulup görüşmeler yapılabileceği de belirtilmiştir. E8 ise okula geliş ve gidiş vakitlerinde ailelerle eğitmenlerin gerekli konular hakkında görüştüklerini belirtmiştir.

4.2.2.4.2. Aile Katılımı

Eğitmenlerin aile katılımı ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.18’deki gibidir.

Tablo 4.18: Aile Katılımına Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri	
Aile Katılımına Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Sınıfta katılımsız gözlemci olma	“Veli katılımı için anne babalar sınıfımıza gözlemci olarak gelip bir köşede sınıf rutinini aksatmayacak şekilde oturup gözlem yapabiliyor.” (E1) “Aile katılımı için gözlemler yapılıyor. Her veli bir buçuk

	saat sınıfa gelip gözlem yapıyor. Bir tane form hazırlandı gözlem yaparken nelere dikkat edeceklerine dair.” (E10)
İstedikleri/uzman oldukları bir konu hakkında çocuklarla çalışma yapma	“Veliler ilgi alanlarına göre sınıflara gelip çalışmalar sunabiliyor veya yapabiliyor.” (E2) “Aile katılımı için de velilere istedikleri konular hakkında sınıfa gelip sunumlar yapabileceklerini mesajla bildiriyoruz. Dileyenler sınıfımıza gelip çocuklarla birlikte planladıkları çalışmaları yapabiliyor.” (E13)
Doğum günü seremonilerine katılma	“Doğum günü kutlamalarında gelip çocuklarını izleyebiliyor ve en sonunda hepsinden sınıfımıza çocuğu adına bir kitap hediye almasını istiyoruz o kitabı çocuklara okuyabiliyor.” (E1) “Veliler doğum günü seremonisi için sınıflara birkaç kişilik grup halinde katılıp kutlamayı izleyebiliyor ve katılım sağlıyor.” (E2)
Sınıf içi etkinliklerde sınıfta katılımlı gözlemci olma	“Yıl sonunda da ailem okulumda etkinliği ile tam bir gün boyunca isteyen ebeveynler veya yakın akrabaları sınıfa gelip çocuğun neler yaptığına dair gözlem yapıyor ve çocuğun onlara sunduğu çalışmaları izliyor.” (E4)
Ev ziyaretleri yapma	“Veya bir velinin evine gidilerek ziyaret gerçekleştirilebiliyoruz.” (E6)
Sınıfa yiyecek içecek gönderme	“Cuma bayramlaşması için aileler çocuklarıyla birlikte evlerinde hazırladıkları ikramlıkları gönderip diğer çocuklarla paylaşabiliyor.” (E8)
Sınıfa materyal veya malzeme gönderme	“Öğretmenden talep gittiği zamanlarda da aileler sınıfımıza katkıda bulunacakları materyaller hazırlayıp gönderiyorlar.” (E12)
Okulda yapılan etkinliklere katılma	“Etkinlikler ve doğum günü kutlamaları için de davet ediliyor.” (E10)

E1 ve E10 Montessori sınıflarında aile katılım çalışmalarının velilerin katılımsız gözlemci olarak sınıfa gelip bir köşede oturarak hem kendi çocuğunu hem de sınıfın genel atmosferini gözlemlemesi ile gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. E2 ve E13 velinin istediği veya uzman olduğu bir konuda çocuklara etkinlik yaptırabildiğini belirtmiştir.

E1 ve E2 Montessori sınıflarında gerçekleştirilen doğum günü seremonilerinin diğer bir aile katılım çalışması olduğunu söylemiştir. E1 ebeveynlerin, çocuklarının doğum

günlerinde sınıfa gelerek eğitimci tarafından yürütülen seremoniyi izleyebildiklerini ve çocuğunun gelişim ve eğitimine dair anekdotlar anlatarak veya dilerse kitap okuyarak katılım gösterebildiklerini söylemiştir.

E4 dönem veya yıl sonlarında “Montessori’de Bir Gün” veya “Ailem Okulumda” gibi etkinlikler düzenlediklerini ve bu etkinliklere çocukların ebeveynlerinin ve yakın akrabalarının da katıldığını belirtmiştir. Aynı eğitimci sınıfa gelen ebeveynlere çocuklarının tüm yıl boyunca öğrendiği çalışmaları sunduklarını da söylemiştir.

Ev ziyaretleri yapılarak velilerle eğitimcilerin çocuk hakkında bilgi paylaştığı E6 tarafından ifade edilmiştir. E8 ailelerin özel günlerde ikramlık hazırlayarak sınıfa gönderdiklerini veya eğitimci tarafından talep edilmesi durumlarında sınıf için materyal veya malzeme yardımında bulunduklarını söylemiştir. Ayrıca E10 okulda gerçekleştirilen konferans, seminer veya eğitim gibi birçok etkinliğe de ebeveynlerin katıldığını belirtmiştir.

4.2.3. Zaman Yönetimine Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular

Bu bölümde eğitimcilerin zaman yönetimi ile ilgili aktardıkları uygulamalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu boyut altında oluşturulan sorulara yönelik verilen cevaplar neticesinde boyut dört alt temaya ayrılmış ve veriler bu şekilde analiz edilmiştir. Bu boyutun alt temaları günlük eğitim akışı, rutinler arası geçişler, çalışma zamanının yönetimi ve fizyolojik ihtiyaçlar için zamanlamadır. Eğitimcilerin zaman yönetimine yönelik uygulamaları aşağıda bu alt temalara göre ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

4.2.3.1. Günlük Eğitim Akışı

Elde edilen verilere göre Montessori okullarında tam günlük eğitim akışı ve yarım günlük eğitim akışı olmak üzere iki farklı eğitim akışı olduğu tespit edilmiştir. Eğitimciler tarafından ifade edilen tam günlük eğitim akışı Tablo 4.19’deki ve yarım günlük eğitim akışı ise Tablo 4.20’deki gibidir.

Tablo 4.19: Tam Günlük Eğitim Akışı

08:30-09:00	Okula geliş
09:00-09:30	Kahvaltı zamanı
09:30-11:30	Çalışma zamanı
11:30-12:00	Çember zamanı
12:00-12:50	Bahçe zamanı
12:50-13:20	Öğlen yemeği zamanı
13:20-15:00	Branş Dersi/Uyku Zamanı
13:20-15:30	Çalışma zamanı
15:30-16:00	İkinci kahvaltısı zamanı
16:10 sonrası	Eve gidiş

Tablo 4.20: Yarım Günlük Eğitim Akışı

08:30-09:00	Okula geliş
09:00-09:30	Kahvaltı
09:30-10:00	Çember zamanı
10:00-11:30	Çalışma zamanı
11:30-12:00	Kitap okuma zamanı
12:00-12:30	Öğlen yemeği
12:30-13:20	Bahçe zamanı
13:20 sonrası	Eve gidiş

4.2.3.2. Rutinler Arası Geçişler

Eğitmenlerin rutinler arası geçişler ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.21’deki gibidir.

Tablo 4.21: Rutinler Arası Geçişlere Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Rutinler Arası Geçişlere Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Zil çalma	“Geçişler sınıfta zil çalınıp duyurusu yapılarak sağlanıyor. Birazdan şunu yapacağız şuraya gideceğiz sınıfımızı toparlamamız gerekiyor veya temizlik yapmamız gerekiyor şeklinde gerçekleşen durumlardan bahsediliyor.” (E4)
Işık kapatıp açma	“Geçişleri genellikle ses veya ışık kullanarak sağlıyoruz.” (E6)
Çember yapma	“Geçişleri çemberle yapıyoruz. Her rutin geçişlerinde çember oluyor. Bahçeye gitmeden önce çember, bahçeden gelindiğinde yemeğe geçmeden önce çember. Hepsinde çocuklar çembere oturuyor ve sakinleştikten sonra

	diğerine çekiliyor.” (E3)
İsim söyleyerek yönlendirme	“Çemberden sonra çocukları isimleriyle çağırarak kaldırıyoruz ve yönlendiriyoruz.” (E5)
Oyun oynama	“Çemberde teker teker ismini söyleyerek ya da bir oyun oynayarak bir sıraya göre diğer çalışmaya geçmeleri için yönlendiriyoruz.” (E6)
Şarkı söyleme	“Geçişleri çember yaparak, şarkı söyleme, parmak oyunu oynama, zil çalma ile yapıyoruz.” (E11)
Sıraya girme	“Zil çalma, çemberde toplanma veya sıraya geçme geçişler için kullanılıyor.” (E7)
Eğitmen el kaldırdığında donup bekleme	“Ya da öğretmen el kaldırdığı zaman çocuklar donup öğretmenin söyleyeceklerini dinliyor.” (E8)

E4 Montessori sınıflarında geçişler için farklı tonlardaki zilleri kullandıklarını söylemiştir. Çocuklara işlerin duyurusu zil çalınarak yapılmakta böylece rutinler arası geçişler sağlanmaktadır. Ayrıca ışık kapatıp açarak da duyuru yapıldığı ve çocuklara geçişler hakkında haber verildiği tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunlukla kullandığı diğer bir geçiş yöntemi ise çemberlerdir. Çocuklar rutinler arasında çemberde toplanmakta ve bir sonraki zamana geçiş bu çemberle toplu olarak sağlanabilmektedir. Çember bitiminde çocuğun ismi söylenerek de yönlendirme yapılabilmektedir. Ayrıca oyun oynama, şarkı söyleme veya geçişlerde sıraya girme kullanılan diğer geçiş türleridir.

E8 öğretmenlerin herkesin görebileceği bir yerde elini kaldırarak beklediğinde herkesin donup onu dinlemesini ve ardından duyuru yapmasını rutinler arası geçiş olarak ifade etmiştir.

4.2.3.3. Çalışma Zamanının Yönetimi

Eğitmenlerin çalışma zamanının yönetimi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.22’deki gibidir.

Tablo 4.22: Çalışma Zamanının Yönetimine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Çalışma Zamanının Yönetimine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Çalışma yapmayan veya seçemeyen çocuğa	“Çalışma yapmayan veya ne çalışacağına karar veremeyen çocuğa iki seçenek sunup iki seçenekten

seçenek sunma	birini yapmasını istiyoruz.” (E1)
Çalışma yapmayan çocuğa sunum yapma	“Öğretmen ocuk bir çalışma yapmıyorsa bir çalışmaya yönlendirebiliyor veya çocuğa sunum yapabiliyor.” (E11) “Sınıfta hiçbir şey yapmayıp boş dolaşan çocuklara ilgilerini çekecek bir çalışma sunuyorum.” (E13)
Çalışma yapmayan çocuğa sorumluluk veya görev verme	“Eğer hiç çalışma yapmak istemiyorsa ocuk o gün çocuğa öğretmenin yardımcısı olması söyleniyor ve öğretmenle birlikte iş yapması isteniyor. Birtakım görevler verip onları yapması sağlanıyor. Öğretmen gibi olması veya onun yaptığı işleri yapması çocuğun hem hoşuna gidiyor hem de o gün boyunca oyalanmasını ve bir şeyler yapmasını sağlıyor.” (E4)
Amacına uygun yapılmayan çalışmaları çocuktan alıp rafa koyma ya da çocuktan bunu yapmasını isteme	“Materyale zarar verdiği durumlarda çalışmayı amacına uygun bir şekilde yapmadığını söyleyip materyali alıyoruz ve çocuğu başka bir çalışmaya yönlendiriyoruz.” (E8)
Sosyal duygusal problemi olduğunda aşırı müdahaleden kaçınma	“alışma yapmak istemiyorsa yorgun hasta ve benzeri durumlarda kitap alanında vakit geçirmesi sağlanıyor.” (E2) “Eğer bir çalışma yapmak istemiyorsa ocuk zorlanmıyor. Hiçbir şey yapmak istemiyor veya problemleri varsa öğretmen yanına alıp diğerlerine sunum yaparken kendini izlemesini isteyebiliyor.” (E7) “Hiç alışma yapmak istemeyen çocuğun sosyal duygusal durumuna bakıp bir sıkıntı olup olmadığını tespit etmeye çalışıyoruz. Bir problem durumu varsa çocuğa çok fazla müdahalede bulunmuyoruz.” (E12)
İleri seviye çalışma yapmak isteyen çocuğa çalışması için izin verip sonuçlarını gösterme	“İleri seviye bir çalışmayı yapmak isteyen bir çocuğum olmuştu. Sayıları bilmiyordu ama çalışmayı yapmak istiyordu. Ben de tamam yapalım dedim. İlk olarak 1 rakamını gösterip bu ne diye sordum. Ne olduğunu bilmediğini söyledi. İşte bak henüz bu rakamı öğrenmedin ve bu çalışmayı bu sayıları öğrendikten sonra yapabilirsin deyip merakını da böylece gidermiş olduk.” (E1) “ocuk yapamayacağı bir çalışmayı aldığı zaman bocalıyor toparlayıp onu yerine geri koyuyor.” (E8)
Sunulan çalışmada uzmanlaşan çocuğu sonraki çalışmaya geçirme	“ocuğun gelişimine uygun olarak yönlendirme yapılıyor. Yaptığı çalışmada uzmanlaştıysa sonraki çalışmaya geçişi sağlanıyor.” (E2) “Genellikle gözlem yoluyla çocuğun genel olarak seviyesi tespit ediliyor ve sonrasında geçmesi gereken çalışmalara geçişi yapılıyor.” (E7) “alışmalarda uzmanlaşıp artık amacına uygun bir şekilde yapmayı öğrendiğinde ise çalışmaya basamak

	ekleyip versiyon çalışma veya daha ileri seviye bir çalışmaya yönlendiriyoruz, bu çalışmanın sunumunu yapıyoruz.” (E8)
Sunulacak çalışmaları önceden planlama	“Çocuklar için yapılacak sunumlar haftalık olarak belirleniyor. Haftalık beş altı tane oluyor. Bunlar özellikle öğretmenin sunacağı çalışmalar oluyor.” (E10)
Çocukları paylaşma ve sorumluluğundakileri takip etme	“Önceden planlıyoruz biz. Çocuklar istedikleri çalışmaları da yapabiliyorlar, yönlendirme de olabiliyor. Bütün öğrencilerin öğretmenler arasında eşit paylaşılma durumu oluyor. Öğretmen de kendi sorumluluğunda olanları yakından takip ediyor. Öğretmen sorumluluğundaki çocuğu sunum yapmak istediğini söyleyerek çalışmaya alabiliyor.” (E3)
Çalışmayı bilen çocuktan arkadaşına sunmasını isteme	“Ya da önceden çalışmanın sunulduğu a çocuğuna sen bu çalışmayı arkadaşına da sun diye yönlendirme de yapılıyor.” (E3) “Çocukların birlikte çalışması için de izin veriliyor. Bilenlerin bilmeyenlere sunum yapmasına müsaade ediliyor.” (E10)
Sunulan çalışmaları tekrar etmeleri için yönlendirme	“Geri kalanlar ise çocuğun kendi seçtiği veya tekrarlaması gereken çalışmalar oluyor.” (E10) “Çoğu çocuk gün içerisinde boş takılabilir. Her gün aynı çalışmayı da yapabilir.” (E12)
Arkadaşını izlemesi için izin verme	“Hiçbir şey yapmak istemiyor veya problemleri varsa öğretmen yanına alıp diğerlerine sunum yaparken kendini izlemesini isteyebilir.” (E7) “Ya da diğer arkadaşlarını gözlemleyerek öğrenebilir. Bu çocuklara anında bir müdahalede bulunmuyoruz.” (E12) “Arkadaşlarını izlemeleri için yönlendirme yapıyorum.” (E13)
İstediği çalışmayı yapması için fırsat verme	“Çocuklar istedikleri çalışmaları da yapabiliyorlar yönlendirme de olabiliyor.” (E3) “Geri kalanlar ise çocuğun kendi seçtiği veya tekrarlaması gereken çalışmalar oluyor.” (E10)
Gözlem yapma	“Genellikle gözlem yoluyla çocuğun genel olarak seviyesi tespit ediliyor ve sonrasında geçmesi gereken çalışmalara geçişi yapılıyor.” (E7) “Gözlemler sayesinde bu durum tespit ediliyor.” (E9)

E1 çalışma yapmayan veya seçemeyen çocuklara iki seçenek sunulup birini yapmasının istendiğini ve böylece çalışma zamanını daha verimli geçirmesi için

yönlendirildiğini belirtmiştir. E1 ve E13'e göre öğretmen tarafından çalışma yapmayan çocuğa sunum yapılmaktadır. Ayrıca çalışma zamanı boyunca boşta gezen çocuğun öğretmen yardımcısı olarak seçildiği ve görev veya sorumluluk verilerek vaktini daha etkin bir şekilde kullanmasına yardımcı olduğu E4 tarafından belirtilmiştir. E8 çalışmaları amacına uygun olarak yapmayan çocuktan çalışmanın alındığını ve rafa konulduğunu veya bunu çocuğun yapmasının istendiğini belirtmiştir.

Çalışma zamanı boyunca çalışma yapmayan çocukların istekleri dışında sosyal ve duygusal bir probleme sahip olabileceğine veya hasta olabileceğine dikkat çeken E2, E7 ve E12 bu çocukların gözlem yoluyla tespit edildiğini ve özel durumları boyunca aşırı müdahalede bulunulmaması gerektiğini vurgulamıştır.

E1 ve E8 gelişim seviyelerine uygun olmayan bir çalışmayı çocuk yapmak istediğinde merakını desteklemek için çalışmanın sunulduğunu veya çalışmasına izin verildiğini söylemiştir. Aynı öğretmenler böylece çocuğun çalışmayı henüz yapamayacağını kendi kendine fark etmesinin sağlandığı vurgulamıştır. Ayrıca çalışmalarda uzmanlaşan çocukların sonraki çalışmaya geçirildiği E2, E7 ve E8 tarafından söylenmiştir.

E10 hangi çalışmanın ne zaman hangi çocuğa sunulacağını genellikle önceden planlandığını belirtmiştir. E3 ise çoğunlukla sınıftaki her çocuğun haftalık veya aylık olarak öğretmenler tarafından paylaşıldığını ve böylece öğretmenlerin sorumluluğu altındaki çocuğun takibini daha rahat bir şekilde yapabildiğini ifade etmiştir. Aynı öğretmen bu yöntem sayesinde öğretmenlerin bir çocuğa hangi çalışmanın sunulacağını ve çocukların gelişimlerini takip edilebildiğini vurgulamıştır.

E3 ve E10 bir çalışmayı bilen çocuktan bilmeyen arkadaşına sunmasını istediklerini ifade etmiştir. Montessori yaklaşımının bir gereği olarak çalışmaların tekrar edilmesi için çocukların yönlendirildiği E10 ve E12 tarafından belirtilmiştir.

E7, E12 ve E13 çalışma yapmayan çocukları veya arkadaşının yaptığı çalışmayı izlemek isteyen çocukları yapılan çalışmaları izlemesi için yönlendirdiklerini söylemişlerdir. E3 ve E10 çocuklara çalışma sunulmadığı zamanlarda çocukların istedikleri çalışmaları yapmasına fırsat verildiğini ifade etmiştir. E7 ve E9 çalışma zamanının önceden planlanması ve takibin ve değerlendirmesinin yapılması için

eğitmenlerin sık sık çocukları gözlemlediğini ve gözlem notlarını kayıt altına aldığını belirtmiştir.

4.2.3.4. Fizyolojik İhtiyaçlar İçin Zamanlama

Eğitmenlerin fizyolojik ihtiyaçlar için zamanlama ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.23'teki gibidir.

Tablo 4.23: Fizyolojik İhtiyaçlar İçin Zamanlamaya Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Fizyolojik İhtiyaçlar İçin Zamanlamaya Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Kahvaltı, öğlen yemeği ve ikindi kahvaltısı zamanında ihtiyaç giderme	“Sabah kahvaltısı öğlen yemeği ve ikindi kahvaltısı vakitlerinde beslenme ihtiyaçlarını karşılayabiliyorlar.” (E1)
Sınıfta su bulundurma	“Bunun dışında sınıfımızda içmeleri için yeterli miktarda su oluyor.” (E1)
Çalışma zamanında günlük yaşam alanındaki yiyecek içecek hazırlama çalışmaları yapma	“Rutin vakitlerin dışında sınıfta günlük yaşam alanında meyve sebze ve çay hazırlama çalışmalarına da yönlendirme saati yapılıyor.” (E4)
Uyku zamanında ihtiyaç giderme	“Dinlenmek isteyen çocuklar uyku saatinde ihtiyacını karşılayabiliyor.” (E5)
Dinlenmesi için kitap köşesine yönlendirme	“Dinlenme için kitaplık alanında vakit geçirebiliyor.” (E8)
Sınıfın bir köşesinde dinlenmesini sağlama	“Ekstra bir durum varsa, uykulu huzursuz veya hasta ise uyku odasına yönlendirebiliyoruz veya sınıfın bir köşesinde dinlenmesini sağlayabiliyoruz.” (E6)

Eğitmenlerin birçoğuna göre Montessori sınıflarında çocukların fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak için öğlen yemeği ve ikindi kahvaltısı gibi yemek yiyebilecekleri veya atıştırabilecekleri şekilde farklı vakitlere yönelik planlama yapılmaktadır. Bunun dışında günlük yaşam alanında bulunan yiyecek içecek hazırlama çalışmaları ile de çocukların bu gibi ihtiyaçlarını karşılayabildikleri birçok eğitmen tarafından ifade edilmiştir. Eğitmenlerin ifadelerine göre, uyku veya dinlenme ihtiyaçlarının ise uyku zamanında uyku odasına gidip uyuma, kitap

köşesinde kitap okuyarak sakin bir vakit geçirme veya sınıfın bir köşesine konulan minder üzerinde uzanıp dinlenme şeklinde sağlandığı tespit edilmiştir.

4.2.4. Plan ve Program Çalışmalarına Yönelik Uygulamalara İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin plan ve program çalışmaları ile ilgili aktardıkları uygulamalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu boyut altında oluşturulan sorulara verilen cevaplara göre boyut dört ayrı temaya ayrılmış ve veriler bu şekilde analiz edilmiştir. Plan ve program çalışmalarına yönelik uygulamalar; planların düzenlenmesi, çalışma grubunun belirlenmesi, öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi ve değerlendirmedir. Öğretmenlerin plan ve program çalışmalarına yönelik uygulamaları bu alt temalara göre ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

4.2.4.1. Planların Düzenlenmesi

Öğretmenlerin planların düzenlenmesi ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.24'teki gibidir.

Tablo 4.24: Planların Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Planların Düzenlenmesine Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Eğitim öğretim dönemi başlamadan aylık temaları belirleme	“Yıllık aylık planlar okul başlamadan önce akademik takvimde belirleniyor.” (E2)
Aylık temalara göre çalışma veya materyal hazırlama	“Yıllık büyük temalar halinde oluyor. Aylık temalar da bu temalardan oluşturuluyor. Mesela Asya kıtasıysa tema Asya kıtasıyla ilgili her alana çalışma hazırlanıyor. Haftalık da yine sınıf öğretmenlerinin yaptığı planlar oluyor.” (E3) “Yaz döneminde akademik takvim oluşturuluyor. Aylık olarak bu takvim ofis görüşmelerinde tartışılıyor ve ona göre çalışmalar hazırlanıyor.” (E4)
Süreç içerisinde ihtiyaca göre aylık temalarda değişiklik yapma	“Yıllık planlar önceden belli oluyor ancak mutlaka bu uygulanacak diye bir kural olmuyor. Zaman zaman bunlarda değişiklikler yapılabiliyor.” (E8)
Yapılan ofislerde çocuklara gelişim seviyelerine uygun bireysel planlar hazırlama	“Çocuk bazlı planlar da ofislerde yapılıyor. A çocuğu bankada toplamaya geçebilir gibi bunun planı yapılıyor ve o hafta o çocukla bu çalışma yapılıyor ve çocuk buna göre yönlendiriliyor.” (E3) “Çocukların bireysel planlarını yaptığımız toplantılarda öğretmenlerle istişare ederek belirliyoruz.” (E11)
Çocukların çalışma	“Çocukların hangi çalışmayı yaptığı hangi seviyede

sonrasındaki gelişimlerini çizelgeye günlük olarak kaydetme

olduğu öğretmenlerin günlük olarak defterine not etmesiyle veya oluşturulan çalışma takibi çizelgelerine işaretlenmesiyle takip ediliyor.” (E2)

E2 eğitimcilerin birçoğunun eğitim öğretim dönemi başlamadan önce planlamaları yaptığını ifade etmiştir. E3 ve E4 yapılan bu planlara göre aylık temalar belirlendiğini ve sene boyunca hazırlanacak çalışma ve materyaller için bu temaların dikkate alındığını belirtmiştir. Ancak bu temaların sınıfın ihtiyacına göre değişikliğe de uğradığı E8 tarafından söylenmiştir.

E3 ve E11 haftalık olarak ofis toplantılarında çocuklara yönelik bireysel planlamalar yaptıklarını ifade etmiştir. Yapılan bu bireysel planlara göre çocukların hafta boyunca yönlendirildiği vurgulanmıştır. E2 çocukların hafta boyunca yaptıkları çalışmaların günlük olarak not edildiğini ve tutulan çizelgeler sayesinde çocukların gelişim seviyelerinin takip edildiğini belirtmiştir.

4.2.4.2. Çalışma Grubunu Belirleme

Eğitmenlerin çalışma grubunu belirleme ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.25’teki gibidir.

Tablo 4.25: Çalışma Grubunu Belirlemeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Çalışma Grubunu Belirlemeye Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Bazı çalışmaların büyük gruba çemberde sunumunu yapma	“Çalışmanın kime sunulacağı çalışmaya bağlı tamamen. Mesela güneş oyunu çemberde sunulur. Tüm çocukların aynı anda onu görmesi yeterlidir.” (E3) “Eğer tüm yaş gruplarına uygun bir çalışmaysa çemberde genele sunum yapılıyor.” (E7)
Çalışmaları her çocuğa bireysel sunma	“Çalışmalar günlük yaşam çalışmalarıyla başlayıp bireysel olarak sunuluyor.” (E2) “Bazı çalışmalar tek bireysel olarak sunuluyor ve bu materyalin kendi kuralı.” (E6)
Akademik gelişimi yakın olan çocuklardan küçük grup oluşturup sunum yapma	“İki veya üç çocuğa akademik ve gelişim seviyesine uygunluğuna göre küçük grup oluşturulup sunum yapılabilir.” (E2)
Çalışmada uzmanlaşan çocuğun bilmeyen bir	“Ya da çalışmayı daha öncesinde yapıp uzmanlaşmış olan çocuğu bilmeyen bir çocukla eşleştirip ona

çocuğa sunum yapması için yönlendirme	sunum yaparak birlikte çalışmalarını sağlayabiliyoruz.” (E6)
Çocuğun yaş ve gelişim seviyesine göre sunum yapma	“Yaş gruplarına ve gelişim seviyelerine göre hangi çalışmaların nasıl sunulacağını belirliyoruz. Mesela 3 yaş grubu matematik alanında yoğun olarak çalışmıyor ve daha çok günlük yaşam ve duyu alanında çalışıyor.” (E9)
Çalışmanın türüne ve amacına göre çalışma grubunu belirleme	“Çalışmanın türü bireysel mi büyük gruba mı sunulacağını belirliyor. Halı katlama çalışmasını çemberde tüm çocuklara sunuyoruz. Ya da hafıza oyunu gibi bir çalışmayı gelişim seviyeleri yakın olan çocuklardan küçük bir grup oluşturup sunuyoruz.” (E12)

Eğitmenlerin ifadelerine göre çalışma grubu belirlenirken bazı kriterler kullanılmakta ve başvurulan uygulamalar da bu kriterlere göre çeşitlenmektedir. E3 ve E7 bazı çalışmaların çemberde büyük gruba sunulması için uygun olduğunu ve bu yüzden tüm çocuklara sunumunun aynı anda yapıldığını ifade etmiştir. E2 ve E6 ise günlük yaşam çalışmaları ile başlayan çalışma sunumlarının her çocuğa bireysel olarak yapıldığını belirtmiştir. Ayrıca E2 akademik gelişimleri aynı olan çocuklardan küçük grup yapılarak bu çocuklara ortak sunum yapıldığını da belirtmiştir. Daha önce sunumu yapılan ve yaptığı tekrarlar sayesinde çalışmada uzmanlaşan çocukların bilmeyen çocuklara sunum yapması için yönlendirildiği E6 tarafından ifade edilmiştir. E9 yapılacak olan çalışma sunumlarının planlanmasında çocukların yaşları ve gelişim seviyelerinin dikkate alındığını ve bu kriterlere göre hangi çocuğa neyin sunulacağına karar verildiğini belirtmiştir. Ayrıca E12’ye göre çalışma grubunu belirlerken çalışmanın türü ve amacı da çalışmanın bireysel veya büyük gruba sunulması durumunu etkilemektedir.

4.2.4.3. Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme

Eğitmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini belirleme ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.26’daki gibidir.

Tablo 4.26: Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirlemeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirlemeye Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Çalışmanın kendine özgü	“Her çalışmanın kendine özel sunum kuralları

sunum tekniğini kullanma	oluyor genellikle.” (E1) “Günlük yaşam alanında yapılan çalışmaların sunum şekilleri belli olduğu için her öğretmen o şekilde sunum yapıyor.” (E2) “Günlük yaşam alanında genellikle sağdan sola doğru bir sıralama izleniyor ve belirli bir nizamda çalışmalar sunuluyor. Hepsinin belli bir sunum şekli vardır ve buna göre sunulur.” (E4)
Üç aşamalı ders yöntemini kullanma	“Kavram harf ve sayı öğretirken de üç aşamalı ders yöntemini kullanıyoruz.” (E12)
Öğrendiklerini somutlaştırmaya çalışma	“Ayrıca çocuğu öğrendiği şeyleri arkadaşlarına gidip göstermesini isteyebiliyorum. Ya da iki sayısını öğrendiyse dışarı çıkıp iki basamak çıkıp iniyor.” (E1)
Tüm öğretmenlerin aynı çalışmayı aynı teknikle sunması	“Tüm öğretmenler aynı şekilde sunum yapıyor. Zaman zaman çalışmaların nasıl yapılacağı sunumlardan önce birbirine sorularak anlatılıyor. Herhangi bir farklılık olması durumunda anlık uyarılar da yapılabilir.” (E2)
Materyale elle/parmakla dokunarak çalışma sunma	“Eliyle yazabileceği çalışmalar da yaptırıyoruz. Harf öğretirken zımparalı harflerle eliyle dokunarak çalışıyor.” (E3)
Eşleştirme çalışmaları yapma	“Nesne eşleştirme yapılıyor, kartlarla eşleştirme yapılıyor...” (E3) “Nesne eşleştirme için kartları nesneleri kullanabiliyor.” (E8)
Kum tepsiye elle yazma	“Kum tepsisine yazma şeklinde de kullandığımız materyal destekli sunumlar oluyor.” (E8)
Tahtaya tebeşirle yazma	“... tebeşirle tahtaya yazma da kullanılıyor.” (E10)
Işıklı masada yazma	“Işıklı masa da yazma çalışmaları yapılıyor.” (E3)
Toplu sunum yapma	“Genellikle yeni bir şey rafa konulduğunda toplu olarak sunum yapıyoruz.” (E9)
Materyalle sunum yaparak somutlaştırma	“Ayrıca kavramlar çocuğa somut olarak materyale veriliyor.” (E1) “Materyallerle birebir çalışabiliyor.” (E8)
Versiyon çalışmaları yapma	“Aynı zamanda onu destekleyecek birçok çalışma yaptırıyoruz biz. Mesela kırmızı çubuklar önce çalışılıyor ve ardından bunun versiyon çalışmaları da yaptırılıyor.” (E3)

Montessori eğitimcilerinin birçoğu sunumu yapılan çalışmaların her birinin kendine özgü bir sunum yöntemi olduğunu, bunu daha öncesinde öğrenerek çocuklara sunumları bu yöntem ve kurallara göre yaptıklarını belirtmiştir. Bunun dışında kavram, sayı veya harf öğretimi yapılırken “Üç Aşamalı Ders” yöntemi kullanıldığı tespit edilmiştir. E1 ise yapılan tüm sunumların materyalle yapıldığını ve öğretimi yapılacak olan şeylerin somutlaştırılarak çocuklara aktarıldığını ifade etmiştir.

E2 yapılan her çalışmanın tüm eğitimciler tarafından aynı yöntemler kullanılarak ve birebir aynı şekilde sunulduğunu söylemiştir. Ayrıca öncesinde kendi aralarında sunum yöntemlerini görüştüklerini ve farklılık olması durumunda ortak bir dil oluşturularak sunumların yapıldığını vurgulamıştır. Araştırma bulgularına göre eğitimcilerin birçoğu el veya parmak kullanarak materyalin üzerinden geçme, kartlarla veya nesnelerle eşleştirme yapma, kum tepsiye parmakla yazma, tebeşirle tahtaya yazma ve ışıklı masada yazma yöntemlerine de başvurmaktadır.

E9 rafa konulan her yeni çalışmanın çocuklara toplu olarak sunumunun yapıldığını ifade etmiştir. E1 ve E8 yapılan çalışma sunumlarında materyallerin kullanıldığını ve böylece çalışmaların somutlaştırıldığını belirtmiştir. E3’e göre sunumu yapılan ve çocukların uzmanlaştıkları çalışmalar için eğitimciler versiyon çalışmaları hazırlayarak gelişimlerini desteklemektedir.

4.2.4.4. Değerlendirme

Eğitimcilerin değerlendirme ile ilgili uygulamaları ve ifadeleri Tablo 4.27’deki gibidir.

Tablo 4.27: Değerlendirmeye Yönelik Uygulamalar ve Katılımcıların İfadeleri

Değerlendirmeye Yönelik Uygulamalar	Katılımcıların İfadeleri
Gözlem yapma	“Öğretmenler çocukları bir ay boyunca gözlemleyip notlarını alıyor.” (E11)
Gözlem defterine not alma	“Gözlem notları tutuluyor ve çocuklara çalışmanın sunulması çalışmayı tekrarı ve uzmanlaşması gibi seviyelerin hangisinde olduğu çizelgeye işaretleniyor.” (E2)
Çalışma sunuldu-çalışmayı tekrar etmeli-çalışmada uzmanlaştı” kriterlerine göre değerlendirme	“Günlük olarak gözlem yapıp notlarımızı alıyoruz ve çocuklar hakkında gözlem defterine notlar alıyoruz. Eğer çocuk mevcut durumda ona gösterilen çalışmaları amacına uygun bir şekilde yapıyor ve artık uzmanlaşmışsa bir sonraki

	aşamaya geçip yeni bir çalışma sunuyoruz. Ofislerde bu notları paylaşıp değerlendirmemizi buna göre yapıyoruz.” (E1) “Tamamen çocuğun bireysel gelişimine göre yapılıyor. Nöbetçi öğretmen her gün genel olarak gözlem yapıp notlarını yazıyor. Diğer öğretmenler de o gün hangi çocuk hangi çalışmaları yaptıysa not ediliyor. Daha sonra öğretmenler bunları kendi aralarında konuşuyorlar. Bu çocuk bu çalışmayı yaptı artık bu çalışmada uzmanlaştı. Biz bu çocuğu bir sonraki çalışmaya geçirelim. Bir çalışmanın yalnızca sunulması kriter değil, çocuğun üzerine sürekli çalışması tekrar etmesi ve çalışmada uzmanlaşması gerekiyor.” (E3)
Haftalık ofislerde çocukların gelişimleri hakkında tüm eğitimcilerin görüşmesi	“Öğretmenlerle istişare ederek çocuklarla ilgili değerlendirmeler yapabiliyoruz.” (E9) “Yapılan toplantılarda çocukların değerlendirmesi ve eksiklikler neler yapılması gerektiği konuşulup değerlendiriliyor. Aksaklıklar ve düzeltilmesi gereken şeyler not edilip onların üzerine yoğunlaşıyor.” (E11)
Toplantılar için gelişim raporu hazırlama	“Velilerle yapılan genel toplantılar için de çocuklara özel raporlar hazırlıyoruz.” (E6)
Her çocuk için bireysel değerlendirme yapma	“Çalışmalar çocukların bireysel öğrenme hızlarına göre devam ettiği için değerlendirmeleri de buna göre bireysel bir şekilde yapılıyor.” (E7)

E11’e göre Montessori eğitimcileri değerlendirme yapabilmek için her çocuğa özel günlük gözlem yapmakta ve E2’ye göre eğitimciler gözlem notlarını kayıt altına almaktadır. Eğitimcilerin birçoğu hem nöbetçi olan hem de sunumları yapan eğitimcilerin gözlem yapıp not tutmaktan sorumlu olduklarını söylemiştir. Eğitimcilerin yaptıkları gözlemleri not defterlerine veya gelişim takip çizelgelerine yazdıkları da tespit edilmiştir. E1 ve E3 çalışmaları “sunuldu-üzerinde çalışıyor-uzmanlaştı” şeklinde üç aşamayı kapsayacak şekilde tamamlanana kadar çocuğun çalışmasına devam etmesi gerektiğini belirtmiştir. Aynı eğitimciler alınan notlara göre çocuğa hangi çalışmanın sunulduğunun, çocuğun hangi çalışmaları yaptığının ve hangi seviyede olduğunun tespit edilip daha ileri seviye çalışmaların sunumunun yapıldığını da vurgulamışlardır.

E9 ve E11 yapılan gözlemler ve alınan notlara göre ofis toplantılarında çocuklar hakkında tüm öğretmenlerin ortak değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Bunun dışında E6 velilerle yapılacak toplantılar için de çocuklar hakkında özel raporlar hazırlandığını söylemiştir. E7 ise yapılan her değerlendirmenin çocuklar için bireysel olarak yapıldığını vurgulamıştır.

4.3. Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Takip Görüşmesine Ait Bulgular

Takip görüşmesi, Montessori öğretmenlerinin başvurdukları uygulamalar ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi nasıl anlamlandırdıklarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Görüşme soruları oluşturulurken tüm sorular sınıf yönetiminin dört boyutu altında toplanmıştır. Takip görüşmesinden elde edilen verilere göre öğretmenlerin başvurdukları sınıf yönetimi uygulamalarını Montessori sınıflarının önemli üç ögesi olan hazırlanmış çevre, eğitici materyaller ve hazırlanmış yetişkin kavramları ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Bu bölümde sınıf yönetimi uygulamalarının bu kavramlarla nasıl ilişkilendirildiğine yönelik bulgular sınıf yönetimi boyutlarına göre ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

4.3.1. Sınıf Yönetimi ile Fiziki Ortamın Düzenlenmesine Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular

Takip görüşmesi bulgularına göre öğretmenler Montessori sınıflarının önemli öğeleri olan hazırlanmış çevre, eğitici materyaller ve hazırlanmış yetişkin olarak tanımlanan öğretmenlerin varlığından söz etmektedir. Ayrıca öğretmenler fiziki ortamın düzenlenmesine yönelik sınıf yönetimi uygulamalarını bu kavramlarla ilişkilendirmektedir. Katılımcıların fiziki ortamı düzenlemeye yönelik uygulamalarla sınıfları “hazırlanmış çevre”, “eğitici materyaller” ve “hazırlanmış yetişkin olan öğretmen” kavramları çerçevesinde yönettiği tespit edilmiştir.

E1, sınıflarda var olması gereken ve sağlanan “hazırlanmış çevre” ile öğretmenlerin doğal olarak sınıf yönetimini sağladığını belirtmiştir. Ayrıca Montessori eğitim yaklaşımının kuralları ve prosedürleri aracılığıyla düzenlenen fiziki ortama yönelik uygulamaların da sınıf yönetimi ile ilişkili uygulamalar olduğunu ifade etmiştir. E1’in ifadeleri şu şekildedir:

“Montessori sistemine göre öğretirken aslında biz sınıfın kurallarını öğretmiş oluyoruz. Mesela çocukların paylaşmayı öğrenmesi için her materyalden her alanda bir tane bulunması gibi kurallar sınıf yönetiminin kendisini oluşturuyor. Aynı zamanda paylaşmayı, sıra olmayı, beklemeyi, sabretmeyi öğreniyorlar. Geleneksel sistemde öğretmenler bunu sözel olarak yaparken tekrarlarla çocuklara aktarıırken Montessori bunu hayata yediriyor. Ben çevreyi

hazırlıyorum, Montessori'deki bu hazırlanmış çevre de zaten belli sınırlardan oluştuğu için çocuk otomatik olarak bunun içerisine giriyor ve bunu öğreniyor. Büyük ölçüde verilmek istenen her türlü mesaj ve kazandırılmak istenen davranış ve gelişim hazırlanmış çevre sayesinde kazandırılıyor.”

E3 ise sınıf içinde ve sınıf dışında bulunan “eğitici materyaller”, malzemeler ve bunlarla ilgili olarak yapılan düzenlemelerin sınıf yönetimiyle ilişkili olduğunu ve çocukların oluşturulan düzen içerisinde kendi kendine öğrenmesinin sağlandığını ifade etmiştir. E3’ün ifadeleri şu şekildedir:

“Bunun dışında biz sınıfa temaya uygun materyaller getiriyoruz. Bu materyaller çocukların ilgilerini çekiyor. Bu sayede de çocuklar uzun bir süre odaklanarak heyecanla bu çalışmalar üzerinde çalışıyorlar. Mesela sınıfta boş gezen bir çocuk olmasını engelliyor bu. Zaten sınıftaki her şey çocukların boyutlarına uygun ve aynı zamanda güvenli materyaller. Bu da aynı şekilde sınıf yönetimini daha olumlu anlamda etkiliyor. Ortamın düzeni dolaplar raflar ve koridorlardaki masalar ve banklar da çocukların kendi dolabının yakınındaki bankta oturup giyinmesini sağlıyor. Montları vs. dolaplarındaki askıya asabiliyorlar.”

E10 fiziki ortamla ilgili yapılan düzenlenmelerle çocukların kendi kendini kontrol etmesinin ve kendini kendine öğrenmesinin sağlandığını söylemiştir. Ayrıca “hazırlanmış çevreyi” oluştururken kullanılan “eğitici materyallerle” sınırlama getirildiğini ve sınıfın daha kolay bir şekilde yönetildiğini belirtmiştir. E10’un ifadeleri şu şekildedir:

“Montessori sisteminde klasik sistemdeki gibi topluca yapılan etkinlikler yok gibi. Hep birlikte hareket etme, hep birlikte masaya oturma veya kitap çalışması yapma gibi çalışmalar yok. Bunun yerine çocuklar bireysel çalışıyorlar. Bu da sınıf ortamında aslında kendilerini kontrol etme becerisi kazandırıyor bir şekilde. Ama sınıfın da çocukların hani bunu yaparken destek olması gerekiyor. Onları tetiklememesi gerekiyor. Örneğin sınıfın ortasının özellikle çember saatinin yapıldığı alanın çok açık olması çocuklarda koşup hareket etme, aşırı hareketlere sebebiyet veriyor. O yüzden biraz daha bunu düşünerek konulan dolaplar vesaire ile biraz daha sınırlanabiliyor. Bu tip yöntemlerle sınıf yönetimi kolaylaşıyor.”

Ayrıca E1 fiziki ortamla ilgili düzenlemelerin yapılabilmesi için öğretmenlerin kendi planlamalarını iyi bir şekilde yapıp organize olarak çalışması gerektiğini belirtmiştir. Hedeflerin öğretmen tarafından belirlenmesiyle de sınıf yönetiminin “hazırlanmış yetişkin” kavramı çerçevesinde sağlandığını vurgulamıştır. E1’in ifadeleri şu şekildedir:

“Hedef koyman gerekiyor. Bugün bu çocukla şunu çalışacağım, bu çalışmam bittikten sonra çocuk bunu tekrar edecek ve daha sonra şu çalışmayı vereceğim gibi. Geleneksel sistemde çocuğun nerede olduğunu göremezsin ama Montessori’de görebiliyorsun. Çünkü mesela diyelim ki birden ona kadar çalışma var. Çocuk üçteyde bitirip neye geçmesi gerektiğini daha iyi bir şekilde görebiliyorsun. Ya da çocuğun hızını fark edebiliyorsun, nerede takıldığını görebiliyorsun. Takıldığı noktalarda öncesinde veya sonrasında destekleyecek ek çalışmalar varsa koyabiliyorsun. Montessori’nin bu gibi kolaylıkları da var. Ama öğretmenin sürekli kendini güncel tutması gerekiyor çünkü çalışmalar hafta açık bir şekilde duruyor.”

4.3.2. Sınıf Yönetimi ile İletişim ve Davranış Düzenlemeye Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular

Takip görüşmesi bulgularına göre, eğitmenler Montessori yaklaşımının bir gereği olarak sınıflarında hazırlanmış çevrenin, bu çevreyi oluşturan eğitici materyallerin ve hazırlanmış yetişkin olarak tanımlanan eğitmenlerin varlığından söz etmektedir. Eğitmenler fiziki ortamın düzenlenmesine yönelik sınıf yönetimi uygulamalarını bu kavramlarla ilişkilendirmektedir. Eğitmenlerin iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamalarla sınıfları “hazırlanmış çevre”, “eğitici materyaller” ve “hazırlanmış yetişkin olan eğitmen” kavramları çerçevesinde yönettiği tespit edilmiştir.

E1 sınıfta eğitmenlerin kendi aralarında ve çocuklarla kurdukları iletişimi düzenlemek için başvurulan yöntemlerle sınıfta kargaşanın engellenmesini ve böylece “hazırlanmış çevrenin” sürdürülebilmesini sınıf yönetimiyle ilişkilendirmiştir. E1’in ifadeleri şu şekildedir:

“Bunun dışında nöbetçi öğretmen kavramı sayesinde sınıfın sessizliğini sükunetini sakinliğini dinamiğini sağlayabiliyoruz. Çocuklar öğretmeninden bir şey isteyecekleri zaman omuzlarına dokunup bekliyor ve bu sınıfta sessizliği sağlıyor. Öğretmenler sürekli göz teması kurup değişen sınıf dinamiğine göre hareket edebiliyor ve sınıfı düzenlemek için belli başlı uygulamalar yapabiliyor. Çocuklar sınıf kurallarına uyduğunda ve sınırlarını bildiğinde sınıf kargaşaya uğramıyor, çocuklar birbirini rahatsız etmiyor ve çalışmalarına odaklanıp sürdürebiliyor.”

E3 ise “hazırlanmış yetişkin” olarak tanımlanan eğitmenlerin aralarında yaptıkları iş bölümü ile nöbetçi eğitmenin sınıfın genel işleyişinden ve düzeninden sorumlu olması ve eğitmenlerin sürekli olarak iletişim halinde olması sonucunda sınıf yönetiminin etkili bir şekilde sağlandığını belirtmiştir. E3’ün ifadeleri şu şekildedir:

“İlk olarak önemli bir nokta olan eğitmenler arasında olan iletişimden başlamak gerekirse biz sınıfta bir başöğretmen ve iki yardımcı öğretmen olarak üç kişiyiz. Her gün iki öğretmen sunum yaparken bir öğretmen de nöbetçi oluyor. Nöbetçi olan bu öğretmen sınıfın her şeyinden sorumlu oluyor. Mesela boşta kalan öğrencileri çalışmalara yönlendiriyor, ihtiyacı olan çocukların ihtiyaçlarını karşılıyor, sınıfın düzenini sağlıyor. Bu sayede hakikaten sınıfta bir karmaşa olmasını engelliyor. Mesela o nöbetçi öğretmen bir çocuğa sunum yapmak istese sınıfın yönetimiyle ilgili aksaklıklar meydana gelmeye başlıyor. Bu yüzden nöbetçi öğretmen sınıf yönetiminde oldukça etkili bir rol oynuyor.”

E1 ve E3 sınıf yönetiminin sağlandığı ortamın oluşturulmasını davranış yönetimi için eğitmenlerin başvurduğu uygulamalarla ilişkilendirmiştir. Ayrıca eğitmenlerin çocuklara yönelik tepkileri sayesinde çocukların kendi davranışlarının sonucunu görebildiğini ve böylece davranış yönetimini sağladıklarını söylemiştir. “Hazırlanmış

yetişkin” olarak tanımlanan öğretmenlerin sınıfın yönetiminde önemli bir rol oynadığını da belirtmiştir. E1 ve E3’ün ifadeleri şu şekildedir:

“Bir kere diğer çocuklar çok net anlıyor istenmedik bir davranışı sergileyen bir çocukla öğretmen arasındaki ilişkiyi. Kendisi de istenmeyen bir davranış sergilediğinde nasıl olacağını çok net görüyor. Bu yüzden çocuğun yaptığı problem davranışa kayıtsız kalmak yerine o anda tepki verilmesi gerekiyor. Çocuklar davranışa verilen tepkileri net bir şekilde gördüklerinde ben bu davranışı yaparsam karşılığında bu oluyor. Ben bunu istemiyorum o zaman böyle bir davranış sergilememeliyim diye öğrenebiliyor. Bu da sınıf yönetimi için olumlu yönde etki ediyor çocuğa bir caydırıcılık verildiği için.” (E1)

“Çocuğa ceza vermiyoruz, rencide etmiyoruz veya kötü davranmıyoruz. Ona yalnızca davranışlarının sonucunu gösteriyoruz. Uyarı aldığında ve davranışının sonucunu gördüğünde karşı gelmeyi bırakıyor. Böylece sınıf yönetiminin sağlandığı istendik davranışların sergilendiği bir ortam sağlanmış oluyor.” (E3)

E1 ise öğretmenlerin davranış yönetimini kullanacakları “eğitici materyal veya malzemelerle” de sağlayabileceğini ifade etmiştir. Bu materyallerle çocukların istendik davranışlar sergilemesinin sağlanabileceğini ve böylece sınıfın daha etkili bir biçimde yönetilebileceğini vurgulamıştır. E1’in ifadeleri şu şekildedir:

“Mesela geçen gün Ayşe (takma isim) ile marka oyunu yapıyoruz. İstedğim materyalleri çok uzun sürede getirdi, dikkati dağıldı ve isteksizlik oluşmaya başladı. Ben de kum saati getirdim, bu saate göre çalışması gerektiğini çok net anlattım ve süreli olarak çalışmaya başladı. Bu durumdan sonra çalışmalarında ve davranışlarında olumlu anlamda gelişmeler oldu. Bu gibi malzemeleri kullandığınızda çocuklar istediğiniz yönde davranmaya başlıyor ve sınıfın yönetimini daha rahat ve etkili bir hale getirebiliyorsunuz.”

4.3.3. Sınıf Yönetimi ile Zaman Yönetimine Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular

Takip görüşmesi bulgularına göre öğretmenler Montessori sınıflarının önemli öğeleri olan hazırlanmış çevre, eğitici materyaller ve hazırlanmış yetişkin olarak tanımlanan öğretmenlerin varlığından söz etmektedir. Ayrıca öğretmenler zaman yönetimine yönelik sınıf yönetimi uygulamalarını bu kavramlarla ilişkilendirmektedir. Katılımcıların iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamalarla sınıfları “hazırlanmış çevre”, “eğitici materyaller” ve “hazırlanmış yetişkin olan öğretmen” kavramları çerçevesinde yönettiği tespit edilmiştir.

E6 çocuklar için soyut bir kavram olan zamanın “hazırlanmış yetişkin” olan öğretmen tarafından çocuklara somutlaştırılarak daha anlaşılır bir hale getirilmesinin sınıf yönetimini kolaylaştırdığını ve olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Zaman yönetiminde öğretmenin önemli bir rol oynadığını vurgulayan E6 başvurulan uygulamaları sınıf yönetimi ile ilişkilendirmiştir. E6’nın ifadeleri şu şekildedir:

“Zaman çocuklar için çok soyut bir kavram olduğu için yetişkine çok fazla rol düştüğünü düşünüyorum. Şöyle biz kendi zihnimize zamanlamaları yaparken çocuklara bunlardan bahsetmediğimizde gerçekten sınıfın yönetimi için ve bir sonraki aktiviteye geçmesi için çok

zorlandıklarını görüyoruz. Mesela öğretmen saat 11’de çemberde toplanılacağını biliyor. Fakat çocuklara bu önceden hatırlatılmadığında çocuklar saati kontrol etmedikleri için ve tam olarak o algıya henüz tam olarak hâkim olmadıkları için bir anda saat 11’de hadi bakalım çember denildiğinde bazen ağlamalarla karşılaşılabilir. Hatta ben daha işimi bitirmemiştım daha oyun oynuyordum gibi. Bu da haliyle sınıf yönetimini zorlaştırır ve o sırada çemberde yapılacak şeyin aksaması ya da çeşitli krizlerin yönetilmesi gerekebilir. Bu yüzden zaman yönetimi konusunda özellikle çocukları önceden haberdar etmek, son 10 dakikamız kaldı son 5 dakikamız kaldı artık çalışmalarınızı tamamlamalısınız artık oyunlarınızı bitirmelisiniz ya da bahçe saatinde içeriye gireceğiz gibi hatırlatmalar yapmaya çalışıyoruz ve bu uygulamalar çok pozitif yönde etkiliyor bizim zaman yönetimimizi ve sınıftaki düzenin saplanması konusunu. Ayrıca zamanla ilgili uyarıların somut olarak sınıfta bulundurulması çocukların herhangi bir uyarıya ihtiyaç duymadan kendi kendine zamanı takip edebilmesini sağlıyor. Böylece daha uyumlu ve daha güvende oluyorlar ve bu da bizim sınıf yönetimimizi çok kolaylaştırıyor.”

E3 ise geçişler sayesinde sınıfta karmaşanın engellendiğini ve çocukların hazır bulunuşluğunu sağlayarak öğretmenlerin sınıf yönetimini daha kolay sağlayabildiklerini ifade etmiştir. Bu şekilde “hazırlanmış yetiştikine” vurgu yaparak başvuru uygulamarını sınıf yönetimi ile ilişkilendirdiği söylenebilir. E3’ün ifadeleri şu şekildedir:

“Bunun dışında çember gibi geçişlerimiz var çocukların sakinleşmesi için. Mesela bahçeden sonra çember yapıyoruz, tuvalet ihtiyacı olan onu karşılıyor su içmek isteyen suyu içiyor ve sonra çembere geliyor. Bu arada nöbetçi öğrenciler yemek için masaları hazırlarken diğer çocuklar da sakinleşip bir sonraki adım için hazırlanıyorlar. Bu gibi geçişler çocukların hazırlanmasını sağlayıp sınıfın yönetimini kolaylaştırıyor ve karmaşayı ortadan kaldırıyor.”

Ayrıca E1 sınıftaki “eğitici materyallerin” çocukların görebilecekleri şekilde açık raflarda bulunmasının ve hatta yapılan çalışmaları dahi görebilmesinin çocukları motive ettiğini ve bu durumun sınıf yönetimi konusunda öğretmenlere kolaylık sağladığını belirtmiştir. Çalışma zamanının bu şekilde daha kolay yönetilebilmesi için başvuru uygulamarını E1’in sınıf yönetimi ile ilişkilendirdiği söylenebilir. E1’in ifadeleri şu şekildedir:

“Bütün geçişler, kurallar hatta çalışmaların göz önünde olmasının bile hem öğretmen hem de çocuklar için rahatlatıcı bir etkisi var. Çünkü insan belirsizlikten korkar ancak bu sınıflarda her şeyi bilmek mümkün ve her şeyi görebiliyorlar. Hatta arkadaşının yaptığı çalışmayı görüp ya da diğerlerinin çalıştığını görüp çocuklar daha istekli çalışabiliyor. Bu durum da öğretmenlerin işlerini kolaylaştırıyor. Çünkü çocuklar içten motivasyonlu olmuş oluyor.”

4.3.4. Sınıf Yönetimi ile Plan ve Program Çalışmalarına Yönelik Uygulamaların İlişkilendirilmesine İlişkin Bulgular

Takip görüşmesi bulgularına göre öğretmenler Montessori sınıflarının önemli öğeleri olan hazırlanmış çevre, eğitici materyaller ve hazırlanmış yetişkin olarak tanımlanan öğretmenlerin varlığından söz etmektedir. Ayrıca öğretmenler plan ve program çalışmalarına yönelik sınıf yönetimi uygulamalarını bu kavramlarla ilişkilendirmektedir. Katılımcıların plan ve program çalışmalarına yönelik

uygulamalarla sınıfları “hazırlanmış çevre”, “eğitici materyaller” ve “hazırlanmış yetişkin olan eğitmen” kavramları çerçevesinde yönettiği tespit edilmiştir.

E3 sınıfta bulunan “eğitici materyallerin” önceden belirlenen temalara göre değiştirilmesi veya yeni çalışmalar eklenmesiyle çocukların dikkatinin çekildiğini belirtmiştir. Çalışmaya isteği artan çocuklardan oluşan bu sınıfın da daha rahat yönetilebildiğini söylemiştir. Eğitici materyaller ve hazırlanmış çevrenin düzenlenmesine yönelik yapılan plan ve program çalışmaları ile sınıf yönetimini ilişkilendiren E3’ün ifadeleri şu şekildedir:

“Biz temalarımıza göre sınıflarımızı düzenliyoruz, sınıf sürekli yenileniyor. Mesela bir ilkbahar teması geliyor bir organlarımız teması geliyor. Çocuklar sınıfa geldiklerinde değişiklikleri fark ediyor ve hemen yeni gelen çalışmaları yapmak veya materyalleri incelemek istiyorlar. Biz de çocukların bu ilgisini desteklemek için çalışmaların sunumlarını yapıyoruz. Bu gibi temalarla sınıfa değişiklik katmak çocukların ilgisini çekmeye ve odaklanıp çalışma yapmasına yarıyor. Böylece sınıf yönetimi için çocukların hem kontrolü rahat sağlanıyor hem de sınıfta kendiliğinden sürüp giden bir çalışma rutini sağlanıyor.”

E10 ise hazırlanmış yetişkin olarak tanımlanan eğitmenlerin çocuklara yönelik hazırladıkları “eğitici materyaller” sayesinde müdahale etmeye gerek kalmadan çocuğu yönlendirilebildiklerini ve sınıfın yönetimini bu şekilde sağlayabildiklerini belirtmiştir. Bu ifadelere göre E10’nun, eğitmen tarafından sınıfa getirilen materyallere yönelik plan ve program çalışmalarını sınıf yönetimi ile ilişkilendirdiği söylenebilir. E10’nun ifadeleri şu şekildedir:

“Kendini kontrol etmekte zorlanan çocuklar oluyor. Bunların ilgisini çekebilecek bir materyal hazırlanıyor. Mesela bir çocuk sarı rengi çok seviyor ve sarı renkli nesnelerin aktarma çalışması koyuyoruz. Bu da özellikle çalışma saatinde hani bu tip yönlendirmeler ama şaysız yönlendirmeler çıkartmadan yapılan yönlendirmeler sınıfın yönetimini yine yetişkinden bağımsız bir hale getiriyor.”

E6 ise zamana yönelik plan ve program çalışmalarını saati saatine planlamadıklarını söylemiştir. Bunun yerine çevrenin düzenlenmesine ve çocukların çalışma zamanında hangi çalışmaları yapacağına yönelik planlamalar yaptıklarını böylece sınıf yönetimini planlı ve programlı bir şekilde sağladıklarını belirtmiştir. E6 “hazırlanmış yetişkinin”, “hazırlanmış çevrenin” sağlanmasına yönelik plan ve program çalışmalarını sınıf yönetimi ile ilişkilendirmektedir. E6’nın ifadeleri şu şekildedir:

“Çocukları paylaşıyoruz veya çocuklarla o gün içerisinde hangi çalışmayı yapacağımızı planlıyoruz. Bu haliyle gün başladığında ben ne yapacaktım gibi bir belirsizliği ortadan kaldırıyor. Ya da hangi zamanda raftan neyin kaldırılacağını, neyin konulacağını, hangi temanın başlayacağını ya da günlük yaşamda hangi çalışmaların ne sıklıkla değişeceğini önceden planlamak hem sınıftaki o dinamiği sürekli hareketli tutuyor çocukların merakını hep hareketli halde tutuyor hem de haliyle bir sınıf yönetirken başöğretmen ya da diğer öğretmenler

bir belirsizlikten ziyade daha planla ve programlı şekilde ilerlemiş oluyorlar çocuklarla birlikte.”

5. SONUÇ

Bu bölümde; veri analizi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların alan yazın doğrultusunda tartışılmasına, uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, Montessori 3-6 yaş erken çocukluk sınıflarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarını tespit etmek ve anlamlandırmak amacıyla fenomenolojik yaklaşım benimsenerek nitel araştırma deseninde oluşturulmuştur. Çalışma grubunu İstanbul’da dört farklı kurumda görev yapan 13 Montessori eğitmeni oluşturmaktadır. Eğitmenlerin her biri resmi olarak Montessori eğitmen eğitimi almış ve bir yıllık staj sürecini tamamlamıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin tümünün cinsiyeti kadındır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında kullanılan görüşme soruları ile elde edilmiştir. Yapılan veri analizi sonucunda bir fenomen olarak ele alınan sınıf yönetimi kavramının araştırmaya katılan öğretmenlerce uygulamaya yönelik olarak farklı boyutlar ile anlamlandırıldığı görülmektedir. Sınıf yönetiminin dört boyutuna yönelik uygulamalar toplam 24 tema ile yansıtılmıştır. Takip görüşmesi verilerine göre de öğretmenlerin başvurdukları uygulamaları “hazırlanmış çevre”, “eğitici materyaller” ve “hazırlanmış yetişkin” kavramları çerçevesinde sınıf yönetimi ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde, ana boyutlar altında toplanmış olan uygulamalara ve öğretmenlerin uygulamalarını sınıf yönetimiyle nasıl ilişkilendirdiklerine ilişkin bulgular alan yazında yer alan çalışmalar çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1.1. Fiziki Ortamın Düzenlenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan Montessori öğretmenlerinin fiziki ortamın düzenlenmesiyle ilgili uygulamalarına ilişkin bulgular sınıf içi ortamın düzenlenmesi, sınıf dışı ortamın düzenlenmesi ve materyallerin düzenlenmesi başlıkları altında toplanmıştır. Sınıf içi ortamın düzenlenmesi öğretmenlerin birbirinden farklı 15 uygulamasını içermektedir. Montessori sınıflarındaki çocukların sınıf dışında da çalışma yapabilmesi mümkün

olduğu için dış ortamı da düzenlemeyle ilgili öğretmenlerin başvurdukları dokuz uygulama sınıf dışı ortamın düzenlenmesi başlığı altında toplanmıştır. Bunların yanı sıra hazırlanmış çevrenin önemli unsurlardan biri olan materyalleri düzenlemeye ilişkin öğretmenlerin başvurdukları uygulamaların tümü materyal/çalışma hazırlama ve düzenleme, materyal ve çalışmaya ilginin yönetimi, materyale ulaşımın yönetimi ve materyalleri dikkatli kullanma ve koruma başlıkları altında verilmiştir.

Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) Elazığ'da görev yapmakta olan 98 okul öncesi öğretmeni ile öğrenme ortamının düzenlenmesine ilişkin bir çalışma yürütmüştür. Yapılan çalışmada öğretmenlerin öğrenme ortamını, öğrencilerin problem çözme becerileri ve yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınıfta öğrenmeye engel oluşturan etkenleri belirleyerek öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapabildikleri belirlenmiştir. Mevcut çalışmada öğretmenler sınıftaki tüm eşya ve materyalleri çocukların boyutlarına ve kullanımına uygun şekilde seçerek çocuklara sınıfın kendilerine ait olduğu mesajını vermektedir. Böylece çocukların da sınıfı sahiplenip sınıfa karşı kendilerini sorumlu hissetmeye başladıkları söylenebilir. Eşyayı rahatça kullanabilen çocuk, çalışmasını kendi başına rahatlıklaraftan alıp rafa geri bırakmakta ve bilerek veya bilmeyerek materyale zarar verdiğinde bunun sorumluluğunu üstlenmektedir. Öğretmen, bu süreçte problemini kendi kendine çözebilmesi için çocuğa rehberlik etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çocukların çalışmalarını koyabilmesi için sınıf içine posta kutusu yerleştirdikleri ve koridorlara çocukların giysilerini çıkarıp asabilmesi için masa ve dolap gibi eşyalar koydukları görülmüştür. Böylece öğretmenlerin çocukların ihtiyaçlarını kendi başlarına karşılayabilmeleri için hazırlanmış çevreyi oluşturdukları söylenebilir. Yukarıdaki çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme ortamının güvenli, estetik, düzenli ve temiz olmasını sağlayabildikleri ve fiziksel koşullarını (ilgi köşeleri, oturma düzeni vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenleyebildikleri de bulunmuştur. Montessori sınıflarında da bu kriterlerle benzerlik gösterecek şekilde ortamın düzenlendiği söylenebilir. Mevcut çalışmada öğretmenlerin hem hazırladıkları çalışmalarda hem de sınıf ortamında bu kriterlere dikkat ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin genellikle bir tepsi içinde hazırladıkları çalışmalarda süngerin renginin dahi tüm malzemelerle uyumlu olmasına dikkat ettiği söylenebilir. Montessori sınıflarında oluşturulan düzenin çocuklar için sağlandığı ve sınıflardaki en ufak detayda bile temizlik, uyum ve güvenliğin dikkate alındığı tespit edilmiştir. Kendi kendine öğrenmesi için sınıfların çocuklara göre düzenlendiği

düşünülürse çocukların sınıfta hareket edebilmesi için ortamın bu şekilde tasarlandığı da söylenebilir. Ayrıca Montessori yaklaşımına göre çocuğun düzene ihtiyaç duyduğu tezinden hareketle düzenin çocuklar için sağlandığı ve çocuğa alışkanlık ve davranış kazandırmanın hedeflendiği de düşünülebilir.

Şahin (2013)'in nitel desende yaptığı çalışmada fiziki ortamın düzenlenmesi ile ilgili olarak dört okul öncesi öğretmeni sınıfta hareket için geniş bir alanın olması ve kullanılan araç ve gerecin buna engel olmaması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca bu araç ve gereçlerin kullanım için güvenli, dayanıklı ve iyi durumda olması gerektiğine dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Öğrenme alanlarının net olarak birbirinden ayrılması gerektiği de öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimi sınıflarında öğrenme merkezleri, oyun ve etkinlikler için belirlenen kazanım ve göstergelere uygun materyallerin bulunduğu ve dolap, raf, halı, bant gibi çeşitli malzemelerle birbirinden ayrılan alanları ifade etmektedir. Bu alanlar çocukların etkileşimine ve değişen ilgilerine göre kolayca yer değiştirebileceği şekilde esnek bir düzenleme ile ayrılmaktadır. Merkezlerdeki materyaller kazanımlara uygun bir şekilde eklenip çıkarılarak ya da yenileri konularak düzenlenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, [12.04.2020]). Mevcut çalışmada öğretmenlerin sınıf içi ortamın düzenlenmesi ile ilgili uygulamaları fiziki ortamın düzenlenmesi ile ilgili yapılan bu çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Montessori sınıflarında hazırlanmış çevreye ve bu çevreyi oluşturan materyallere çokça vurgu yapılmaktadır. Öğitmenler bu ortamı her zaman sağlamakla sorumludur. Montessori sınıfları da çeşitli bölümlere ayrılmakta ancak bu sınıflarda öğrenme merkezleri yerine günlük yaşam alanı veya dil alanı gibi bölümler genel anlamda gelişim türüne göre isimlendirilip “alan” olarak adlandırılmaktadır. Bu alanların hepsinin kendine özgü materyalleri olduğu, çeşitli malzemelerle birbirinden ayrıldığı ve aralarındaki geçişin rahatlıkla sağlandığı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğitmenlerin Montessori sınıflarında çocukların dikkatini dağıtmayacak nitelikte bir ortam oluşturmak için yeterli sayıda ve doğal malzeme, genellikle ahşap malzemeler, kullanarak uyumlu bir çevre oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca bu sınıflarda alçak dolap ve açık raf sistemi bulunmakta ve her çalışma gelişim seviyesine göre sıralanarak bu raflara yerleştirilmektedir. Böylece çocuğun tüm materyalleri görerek ileri seviye çalışmaları öğrenmek için motive bir şekilde çalışmasının sağlandığı da söylenebilir.

Alan yazında fiziki ortamın düzenlenmesi boyutuna yalnızca sınıf içi ortamın düzenlenmesinin dahil edildiği görülmüştür. Ancak mevcut çalışmayla Montessori sınıflarında bu ortamın yanı sıra koridorun ve bahçenin de çalışma yapmak için sıkça kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğitmenlerin de ifade ettiği gibi günlük yaşam çalışması olan cam silme çalışması için çocuk bahçeye çıkıp sınıfın dış camlarını silmekte veya matematik çalışması olan “Binlik Zincir” sınıfa sığmadığı zaman koridora kadar uzatılabilmektedir. Öğitmenler materyali dışarı çıkararak bahçede çalışma sunumu yaptıklarını da söylemişlerdir. Sabah geldiğinde veya eve giderken çocuklar öğretmen rehberliğinde kıyafetlerini de yere koyup giyinirken koridorları kullanabilmektedir. Mevcut çalışma bulgularına göre çocuklar tarafından öğrenme ortamı olarak sıkça kullanılan sınıf dışı ortam için de öğretmenlerin gerekli düzenlemeleri yaptıkları tespit edilmiştir.

Danişman (2012)’a göre Montessori materyalleriyle çalışırken çocuklara disiplin kazandırmak amacıyla çalışmanın başlama, sürdürülme ve bitişiyile ilgili bir “çalışma döngüsü” mevcuttur. Çocuk bu döngünün gereği olarak başka bir çalışmaya geçmeden önce çalışmasını bitirip kullandığı materyalleri aldığı şekilde yerine koymaktadır. Mevcut çalışmada da öğretmenlerin, çocukların tümüne bu disiplini kazandırmak için her çalışmada benzer aşamalara sahip çalışma döngüsünü öğrettiği görülmüştür. Çalışma döngüsü sayesinde çocuklar materyalleri hem nasıl kullanacaklarını hem de birbirleriyle nasıl paylaşacaklarını öğrenmektedir. Montessori sınıflarında materyallerden sınıflarda birer tane olması sayesinde çocukların birlikte kullanmayı ve paylaşmayı öğrendikleri de söylenebilir. Ayrıca materyallerin birer tane olması çocukların bu materyallerin herkese ait olduğunu ve yerine başka bir şey konulamayacağını bilmesini sağlamakta böylece çocuklar materyalleri daha dikkatli kullanıp korumaktadır. Başvurulan bu uygulamaların çocukların çevreye ve diğer insanlara karşı sorumluluk kazanmaları ve saygı duymaları için de birer araç olduğu söylenebilir.

Durakoğlu (2010) ise çalışmasında Montessori materyallerinin öğretmenin çocuğa olan müdahalesini en aza indirecek veya tamamen ortadan kaldıracak şekilde kendi içinde bir hata kontrolüne sahip olduğunu böylece çocuğun kendi kendine çalışmayı sürdürebildiğini ifade etmiştir. Mevcut çalışmada da öğretmenlerin materyallere hata kontrolü ekledikleri görülmüştür. Montessori öğretmenlerinin çocuklara gelişimleri, ilgi ve ihtiyaçları çerçevesinde rehberlik ettikleri ve çocukların genellikle

eğitmenlerin dolaylı yönlendirmeleri sayesinde kendi kendine öğrendikleri görülmüştür. Bunu sağlayabilmek için eğitmenlerin materyallere hata kontrolü eklediği ve çalışmanın sunumundan sonra çocuğun dilediği kadar çalışmayı yaptığı ve hatalarından kendi kendine öğrenerek çalışmada uzmanlaştığı söylenebilir. Böylece eğitmenlerin çocuğa dış müdahaleyi azalttığı ve çocuğu gözlemleyerek yönlendirmeler yaptığı belirlenmiştir. Ancak materyale zarar verme durumlarında eğitmenler genellikle net ve benzer tepki vererek çocuklara direkt müdahalede bulunmaktadır. Eğitmenler ilk olarak çalışmayı çocuktan alıp rafa bırakmakta ve çocuğu bir süre çalışmadan mahrum etmektedir. Sonrasında çemberde olayı abartarak çocuklarla konuştukları ve ilgilerini çektikleri veya kuralları hatırlatacak şekilde sözel uyarıda bulunup bireysel toplantılar düzenledikleri görülmüştür. Ayrıca eğitmenler nasıl çalışılacağına dair tekrar sunum yaptıklarını ve kendilerinin örnek olduklarını da ifade etmişlerdir.

Erişen ve Güleş (2007) yaptıkları çalışma sonucunda Montessori sınıflarında çocukların kullandıkları materyallerin onların boyutlarına uygun ve güvenle kullanabilecekleri özelliklerde ve tüm materyallerin temiz ve estetik açıdan oldukça iyi bir düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Materyallerin raflara eksiksiz bir şekilde yerleştirildiği ve malzemelerin güzel, zarif ve ilgi çekici renklerde olmasına dikkat edildiği belirtilmiştir. Aynı çalışmada birbiriyle uyumlu renkte ve benzer malzeme kullanımının da çocukların kolaylıkla çalışmanın malzemelerini bulabilmesi için avantaj sağladığı da ifade edilmiştir. Ayrıca sınıftaki çalışmaların çocukların rahatça görüp ulaşabileceği ve materyalin ilgi çekiciliğinin artırılacağı şekilde açık raflara yerleştirildiği ve neredeyse tüm materyallerden sınıfta birer tane olduğu tespit edilmiştir. Mevcut çalışmada da ulaşımın sağlanması için materyallerin eğitmenler tarafından alçak dolap ve açık raflara yerleştirildiği ve çocukların güvenle kullanacağı malzemeler seçildiği bulunmuştur. Ayrıca her çocuğun ulaşımı için çocuklar çalışma döngüsünü öğrenmekte ve tüm materyalleri ortak kullanabilmek için birbirlerini beklemektedir. Zarar gören materyallerin bakım ve onarımının her zaman yapılması sayesinde de çalışmaya ulaşımın her zaman sağlandığı tespit edilmiştir. Bu bakım ve onarımı eğitmenlerin yanı sıra çocuklar da yerine getirmektedir.

Takip görüşmesi bulgularına göre eğitmenlerin fiziki ortamın düzenlenmesine yönelik uygulamaları, Montessori sınıflarının temel öğeleri olan “hazırlanmış çevre”,

“hazırlanmış yetişkin” ve “eğitici materyaller” ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin fiziki ortamı düzenlerken başvurdukları uygulamalarla hem hazırlanmış çevreyi sağladıkları hem eğitici materyalleri düzenledikleri hem de kendi mesleki hazırlıklarını yaptıkları görülmüştür. Böylece hazırlanmış yetişkin olarak sınıf yönetimini kolay ve daha etkili bir şekilde sağladıkları söylenebilir. Bu üç temel öğeye yönelik yapılan uygulamalarla öğretmenler hem sınıf yönetiminde aktif bir rol oynamakta hem de çocuklara dışarıdan müdahaleyi azaltarak kendi kendilerini kontrol edebilecekleri bir sınıf çevresi sunmaktadırlar.

5.1.2. İletişim ve Davranış Düzenlemeye İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamalarına ilişkin bulgulara öğretmen-öğretmen, öğretmen-çocuk, çocuk-çocuk ve öğretmen-aile başlıkları altında yer verilmiştir. Öğretmenlerin görev ve sorumluluk paylaşımı ve öğretmenlerin birbiriyle iletişimine yönelik uygulamalarına öğretmen-öğretmen başlığı altında ve istenlik davranışların yönetimi, istenmeyen davranışların yönetimi, sınıf kurallarının yönetimi, çocukların üstlendikleri görevlerin yönetimi ve çocukların öğretmenle iletişimine yönelik uygulamalarına da öğretmen-çocuk başlığı altında yer verilmiştir. Çocukların birbiriyle iletişimine yönelik uygulamalarına çocuk-çocuk başlığı altında yer verilirken öğretmen aile iletişimi ve aile katılımına yönelik uygulamaları ise öğretmen-aile başlığı altında toplanmıştır.

Çevik-Karatekin (2018) tarafından Kocaeli’ndeki devlet ve özel okul öncesi kurumlarında görev yapan 125 okul öncesi öğretmeni ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada sınıfta yardımcı personel bulunan öğretmenlerin sınıfında yardımcı personel bulunmayan öğretmenlere göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunun öğretmenin ihtiyaç duyması durumunda yardım edecek birinin varlığından dolayı kendini daha rahat hissetmesine bağlı olduğu düşünülmüştür. Mevcut çalışmada, üç öğretmenin bir arada çalıştığı Montessori sınıflarında öğretmenlerin paylaşımlı olarak görev ve sorumluluk üstlendikleri, daha sağlıklı ve demokratik ilişkiler geliştirdikleri, birbirlerini denetledikleri ve değerlendirme için sürekli görüşmeler yaptıkları görülmüştür. Ayrıca sınıfta bir öğretmenin ihtiyacı olması durumunda başka bir öğretmen bulunmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin geliştirdikleri iletişimi olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Öğretmenler haftalık olarak yaptıkları ofis toplantılarında veya sınıf içerisinde sürekli olarak birbirlerine geri dönüt vermekte ve iletişimlerini anında ve hızlı bir şekilde

gerçekleştirmektedir. Bu durumun olası iletişim kazalarının önüne geçebildiği ve olumsuzluk yaratacak durumları en aza indirgeyebildiği söylenebilir.

Çevik-Karatekin (2018) yaptığı çalışmada sınıf yönetimi becerileri konusunda eğitim alan öğretmenlerin almayan öğretmenlere göre sınıf yönetimi becerilerinin de daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca sınıf yönetimine ilişkin uygulama yapabilecekleri çalışmalara katılmalarının bu durumu sağlayabileceği bulunmuştur. Mevcut çalışma Montessori eğitmen eğitimi alan ve staj sürecini tamamlayan eğitmenlerle yapılmış olması açısından düşünülünce, aldıkları eğitim sırasında yapılan sınıf yönetimi uygulamalarının eğitmenlerin uygulamalarına olumlu anlamda katkı sağladığı söylenebilir.

Öngören-Özdemir ve Tepeli (2016) 12 okul öncesi öğretmeni ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin saldırgan davranışlarla baş etmede kullandıkları yöntemleri tespit etmiştir. Bu yöntemlerin sözel uyarı, rehberlik sağlama, bilişsel ikna, çözüm yolu sunma, II. tip ceza verme, empati, çocuğun yerini değiştirme/mola verme, sorunu anlama, gözlem yapma/pekiştirme, aile ile iş birliği yapma ve I tip ceza verme olduğu bulunmuştur. Mevcut çalışmada istenmeyen davranışlara yönelik bireysel uygulamalar şunlardır: Gölge öğrenci yapma, barış masasına yönlendirme, ortamdan uzaklaştırarak sakinleşmesini bekleme, abartılı tepkiler vermeme, sözel uyarıda bulunma, kuralları hatırlatma, görmezden gelme, ceza vermeme, çocukla yüz yüze konuşma veya toplantı yapma, aileyle paylaşım destek isteme, birkaç kez uyarıp zaman verme. Tüm gruba yönelik uygulamalar şunlardır: Sessizlik oyunu oynama, çemberde konuşma veya tartışma, yeni kural oluşturma veya var olanları güncelleme. Çalışmalarla ilgili uygulamalar ise şunlardır: Çalışma yapmaya yönlendirme, sunum yaparak çalışma döngüsünü hatırlatma, zarar gören materyali çocuktan alma, rafa geri koyma ve çocuğu çalışmadan uzaklaştırma ve zarar verdiği materyalin bakım ve onarımını yaptırma. Uygulamaların birçoğunda benzerlik bulunurken, bazılarının Montessori yaklaşımı gereği başvuru alan uygulamalar olmadığı düşünülmektedir. Başvurulmayan bu uygulamalar şunlardır: Ceza verme ve pekiştirme.

Dal (2016) tarafından Iğdır'da görev yapan 18 okul öncesi öğretmeni ile yapılan nitel desendeki çalışmada istenmeyen davranışları önlemek ve bu davranışlarla baş etmek için öğretmenlerin en çok başvurdukları stratejilerin ödül ve pekiştirme olduğu bulunmuştur. Çocukların ödül ve pekiştirece ulaşmak için istedik davranışlara yönelebilecekleri düşünülmektedir. Mevcut çalışmada ise istedik davranışların

yönetimi ile ilgili başvuru alan uygulamalarda ödöl, ceza veya pekiştirece başvurulmadığı tespit edilmiştir. Bu gibi yöntemlere Montessori yaklaşımının bir gereğı olarak başvurulmadığı eğitimler tarafından ifade edilmiştir. İstendik davranışların yönetimi için Montessori eğitimleri davranışı çemberde konuşma ve örnek gösterme, bireysel olarak tebrik ve takdir etme, çocuğı arkadaşına göstermesi veya öğretmesi için teşvik etme, çalışmaların bir parçası olarak davranışı çocuğı kazandırma, abartılı ve sürekli tepki vermeme, eğitimlerin örnek olması uygulamalarına başvurmaktadır.

Durmuşoğlu-Saltalı ve Arslan (2013) Konya’da görev yapan 39 okul öncesi öğretmeninin sınıf kuralları, kuralları belirlerken dikkat ettikleri hususları ve kuralları unutmaması ve kurallara uyması için çocuklara yönelik uygulamalarını belirlemek amacıyla nitel desende bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin çoğunlukla sınıf içi temizlik, düzen ve hareketin yanı sıra çocukların birbiriyle olan ilişkilerine yönelik kurallar koydukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kuralları çocuklarla birlikte koydukları, unutulmaması için hatırlatma ve kurallara uyulmadığı zaman ceza verme gibi uygulamalara başvurdukları bulunmuştur. Mevcut çalışmada ise sınıf kurallarının yönetimine dair eğitimlerin hatırlatma ve çocukları da kuralları oluşturma sürecine dahil etme dışında farklı uygulamaları olduğu görölmektedir. Montessori eğitimlerinin eğitim öğretimin ilk gününden itibaren sınıf kurallarını da çemberde çocuklara sunarak, sık sık hatırlatmalar yaparak, kurallara ait görsel asarak, kendileri de kurallara uygun davranıp rol model olarak veya çocuğı da sürece dahil ederek kurallarının yönetimini gerçekleştirdikleri görölmüştür. Ayrıca eğitimler, karma yaş grubu çocuklardan oluşan sınıflarda bir avantaj olarak büyük yaş grubundaki çocukların küçük olanlara kuralları aktardıklarını ve örnek olduklarını vurgulamıştır.

Polk-Lillard (2014) Montessori eğitimi verdiği erken çocukluk sınıfında başvurduğu uygulamalara yönelik olarak okulun ilk haftasında yaptığı bir çemberde “Bu kimin sınıfı?” diye sorduğunu belirtmiştir. Daha sonra yetişkinlere ait olmadığına yönelik ipucu verdikten sonra çocuklardan sınıfın kendilerine ait olduğuna yönelik dönütler aldığını ifade etmiştir. Böylece çocuklara sınıfın sorumluluğunu üstlenmeleri için bir mesaj verdiğini ve çocukların üstlendikleri görevlerle kendilerini sınıfa ait hissettiklerini söylemiştir. Benzer şekilde mevcut çalışmada da sınıfta çocukların günlük veya haftalık olarak görev ve sorumluluk üstlendiklerine ve bunların

yönetimi için sınıfta görev panolarının olduğu görülmüştür. Çocukların sınıflarına yönelik görev ve sorumluluk üstlenmesinin ortamı sahiplenmelerine, korumalarına ve çevreye saygı duymalarına yönelik olumlu katkıda bulunduğu söylenebilir.

Şahin (2013) dört okul öncesi öğretmeninin sınıf yönetimine dair inanış ve uygulamalarının gelişime ne derece uygun olduğunu ortaya koymak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada öğretmenlerin, çocuklar arasındaki ilişkiyi ve iletişimi yönetirken onlara sevgi, saygı ve birbirlerinin duygularını anlama konusunda rehberlik ettiklerine ve bunu öğretmek sınıf yönetiminde etkili olduklarına inandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca eğitimcilerin kendileriyle iletişimlerinde ise çocuklara karşı daha arkadaşça yaklaştıkları, onların etkinliklerine katıldıkları ve gözlem ile çocuğu daha iyi tanıdıkları bulunmuştur. Eğitimciler rol model olarak, çocuklarla karşılıklı saygı ilişkisi geliştirerek ve fiziksel temasta bulunarak çocukla iletişimlerini yönetmektedir. Ayrıca öğretmenler, çocukların olumlu akran iletişimi gerçekleştirmelerini sağlayarak, problemlerini konuşarak çözmeleri için fırsat yaratarak ve sınıf içerisinde ilişki kurmaları için özgür bir ortam yaratarak çocukların birbirleriyle olan iletişimlerine rehberlik etmektedir. Bu sonuçlar mevcut çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Montessori eğitimcileri tarafından başvurulan iletişim öncesinde elini omzuna koyarak bekleme uygulaması ise hem eğitimcilerin o an gerçekleştirdikleri eylemin bölünmesini engellemekte hem de çocukların saygı duyma ve sırasını bekleme gibi davranışları edinmeleri için bir fırsat yaratmakta olduğu söylenebilir.

Çamlıbel-Çakmak (2010) okul öncesi eğitimde aile katılımı için yapılan etkinlikleri ve ebeveynler ile iletişime yönelik uygulamaları tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada okul öncesi dönemde bilgilendirme toplantılarına katılma, sınıfı ziyaret etme, öğretmene gönüllü yardımcı olma, çocuklarla birlikte sınıf içi etkinlik yapma, gerekli araç gereçleri yapma, ilgi alanına yönelik bilgi verme veya etkinlik yapma, okulda yapılan etkinlikleri evde çocukla birlikte yapma, sınıfta aile günü düzenleme ile aile katılımı gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler ev ziyaretleri, telefon ve internet aracılığıyla görüşme, haber mektupları gönderme gibi uygulamalarla da aile ile iletişim kurulduğunu belirtmiştir. Mevcut çalışmada eğitimciler aile iletişimi ve aile katılımına yönelik olarak Montessori eğitimcilerinin başvurdukları uygulamaların bu çalışma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca Montessori sınıflarında eğitimcilerin ebeveynleri

sınıflarında katılımsız gözlemci olarak bulundurma uygulaması olduğu belirlenmiştir. Bu uygulama ile ebeveynin sınıfa gelerek hem çocuğu hem de sınıf çevresini gözlemleyip çocuğunun gelişimi dahil birçok konuda bilgi edinebildiği söylenebilir. “Montessori’de Bir Gün” gibi uygulamalar ile de ebeveynlerin katılımcı gözlemci olarak sınıfta bulunduğu ve çocuklarının tüm sene boyunca öğrendiklerini uygulamalı olarak gözlemleyebilme şansına sahip olduğu da görülmüştür.

Takip görüşmesi bulgularına göre, öğretmenlerin iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamaları, Montessori sınıflarının temel öğeleri olan “hazırlanmış çevre”, “hazırlanmış yetişkin” ve “eğitici materyaller” ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamalarla hem hazırlanmış çevreyi sağladıkları hem eğitici materyalleri düzenledikleri hem de kendi mesleki hazırlıklarını yaptıkları belirlenmiştir. Böylece hazırlanmış yetişkin olarak öğretmenlerin sınıf yönetimini kolay ve daha etkili bir şekilde sağladıkları söylenebilir. Bu üç temel öğeye yönelik uygulamalarla öğretmenlerin, kargaşanın engellendiği ve çocukların kendi kendilerine hareketinin sağlandığı düzenli bir sınıf çevresi oluşturduğu söylenebilir. Böylece öğretmenler hem sınıf yönetiminde aktif bir rol oynamakta hem de çocuklara dışarıdan müdahaleyi en az seviyeye indirmektedir.

5.1.3. Zaman Yönetimine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin zaman yönetimine yönelik uygulamalarına ilişkin bulgular günlük eğitim akışı, rutinler arası geçişler, çalışma zamanının yönetimi ve fizyolojik ihtiyaçlar için zamanlama başlıkları altında toplanmıştır. Bu dört başlığın her birinin altında bulunan uygulamalar Montessori öğretmenlerinin sınıflarında başvurdukları zaman yönetimiyle ilgili çeşitli uygulamaları içermektedir.

Okul öncesi eğitim programında günlük eğitim akışı güne başlama zamanı, oyun zamanı, etkinlik zamanı, günü değerlendirme zamanı, beslenme ve dinlenme zamanı gibi farklı zamanlardan oluşmaktadır. Ayrıca öğretmenin gün içerisinde yapacağı ve çocukların gelişimi, ilgi ve ihtiyaçlarına göre kazanım ve göstergelere uygun hazırladığı çalışmaların planlamasını içerir (Millî Eğitim Bakanlığı, [12.04.2020]). Mevcut çalışmaya göre Montessori sınıflarında uygulanan günlük eğitim akışının içerik olarak bu programdan farklı yönleri bulunmaktadır. Montessori sınıflarında tema veya konulara göre hazırlanan çalışmalar ve mevcut olarak sınıflarda bulunan materyallerle çocukların uzmanlaşmasına, gelişim seviyesine ve yaşına göre çalışma zamanı için bireysel olarak çalışma planları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra,

okulların bazılarında çocuklar günün belirli vakitlerinde branş derslerine katılmaktadır. Ayrıca bazı okullar tam günlük bir eğitim akışına sahipken bazıları yarım gün olarak faaliyet göstermektedir. Bu hususlar, Montessori sınıflarında planlanan günlük eğitim akışının içeriğini değiştirmektedir.

Ergin ve Bakkaloğlu (2015) sınıf içi geçişleri tanımlamak ve geçiş stratejilerini tanıtmak için yürüttükleri çalışmada tespit ettikleri rutin geçişler şunlardır: görsel destekler, işitsel destekler ve olumlu sınıf yönetimi uygulamaları. Görsel destekler için kullanılan geçiş türleri: ışıkları açıp kapama, etkinlik çizelgeleri ve teknolojik uygulamalardan yararlanma. İşitsel destekler: sözel hatırlatıcılar, şarkı, parmak oyunu ve zil. Olumlu sınıf yönetimi uygulamaları: geçiş sırasında oyun etkinliği yaratma, akran arkadaş sistemi, seçenek sunma, yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma. Bu çalışma sonuçları ile mevcut çalışma karşılaştırıldığında Montessori öğretmenlerinin de benzer geçiş türlerine başvurduğu görülmektedir. Bunların dışında Montessori sınıflarında sunum, duyuru, toplantı yapma ve haber verme gibi durumlar yapılan çemberlerin geçişler için sıklıkla kullanıldığı ve böylece sonraki çalışmaya tüm çocukların hazırbulunuşluğunun ve katılımının sağlandığı söylenebilir.

Çocuğun yaratıcılık, inisiyatif, iç disiplin, bağımsızlık ve kendine güven gibi özelliklerini geliştirmeyi hedefleyen Montessori eğitimine göre “çalışma” mekanik bir işleyiş değildir. Çalışma, birey tarafından özgürce seçilen ve hem gelişmesini hem de topluma katkıda bulunmasını sağlayan fiziksel veya zihinsel etkinlikleri kapsar (Polk-Lillard, 2013). Bu eğitim programı için kullanılan “çalışma zamanı” diğer sistemlerde öğretmen tarafından hazırlanan etkinliklerle oluşturulan etkinlik veya oyun zamanından farklılık göstermektedir. Çalışma zamanı boyunca öğretmenler çocuklara gelişimlerine, yaşlarına ve uzmanlaşma seviyelerine uygun bir şekilde sınıftaki materyaller ile bireysel sunumlar gerçekleştirmektedir. Bu süreçte çocuklar da kendilerine sunumu yapılan çalışmaları tekrar yaparak uzmanlaşmaya ve keşfetmeye devam etmektedir. Mevcut çalışma bulgularına göre, öğretmenler Montessori sınıflarında diğer eğitim yaklaşımlardan farklı olarak bireysel bir eğitim vermektedir. Öğretmenlerin çalışma zamanını çocuklara bireysel sunum yaparak, uzmanlaşan çocukları bilmeyenlere öğretmesi için yönlendirerek, tekrarlarla çocukların öğrenmesini sağlayarak, çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre fırsat yaratarak, gözlem yaparak ve paylaşımlı olarak çocuklarla ilgilenerek gerçekleştirdikleri söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin çalışma zamanını yönetirken

uygun yönlendirmeler yaptıkları ancak çocuklara aşırı müdahalede bulunmadıkları da bulunmuştur. Böylece öğretmenlerin aktif olarak süreci yönetirken çocukların kendi kendilerine öğrenmelerini destekledikleri söylenebilir.

2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı günlük eğitim akışında beslenme ve dinlenme zamanı ile ilgili planlamaya da yer vermektedir. Programda öz bakım becerileri alanında çocuğun yeterli ve dengeli beslenmesine, yemek yemesine ve beslenme ile ilgili araç ve gereçleri uygun bir şekilde kullanmasına yönelik kazanım, gösterge ve açıklamalar mevcuttur (Millî Eğitim Bakanlığı, [12.04.2020]). Mevcut araştırma bulgularına göre, Montessori programında beslenme ve dinlenme için planlanan zamanın dışında günlük yaşam alanındaki yiyecek içecek hazırlama çalışmaları ile çocukların gün boyunca beslenme ile ilgili ihtiyaçlarını karşıladıkları ve öz bakım becerileri kazandıkları söylenebilir.

Takip görüşmesi bulgularına göre öğretmenlerin zaman yönetimine yönelik uygulamaları, sınıf yönetiminin temel öğeleri olan “hazırlanmış çevre”, “hazırlanmış yetişkin” ve “eğitici materyaller” ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin zaman yönetimine yönelik uygulamalarla hem hazırlanmış çevreyi sağladıkları hem eğitici materyalleri düzenledikleri hem de mesleki hazırlıklarını yaptıkları tespit edilmiştir. Böylece hazırlanmış yetişkin olarak sınıf yönetimini kolay ve daha etkili bir şekilde sağladıkları söylenebilir. Bu üç temel öğeye yönelik yapılan uygulamalarla öğretmenler zamanı daha somut hale getirerek çocukların kendi kendilerini yönetebildikleri düzenli bir sınıf çevresi sunmaktadırlar. Bunun sonucunda öğretmenlerin hem sınıf yönetiminde önemli bir rol oynadıkları hem de müdahaleyi azaltarak çocuklara kendi kendilerine zamanı yönetebilmeleri için fırsat verdikleri söylenebilir.

5.1.4. Plan ve Program Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin plan ve program çalışmalarına yönelik uygulamalarına ilişkin bulgular planları düzenleme, çalışma grubunu belirleme, öğretim yöntem ve tekniklerini belirleme ve değerlendirme alt başlıkları altında toplanmıştır. Plan ve program çalışmaları beş farklı uygulamayı içerirken öğretmenlerin başvurdukları altı farklı uygulama çalışma grubunu belirleme başlığı altında verilmiştir. Ayrıca öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemeye yönelik uygulamalar da çeşitlilik gösterirken değerlendirme başlığı altında Montessori öğretmenlerinin geliştirdikleri uygulamalar bulunmaktadır.

Montessori okulları akreditasyon standartları ve kriterlerine göre eğitimler bireysel, küçük veya büyük grup çalışmalarını uygulamalıdır. Ayrıca eğitimlerin bu tür çalışmalarla kesintisiz, kendi kendine yönetilen ve kendi kendine öğrenmenin sağlandığı işbirlikçi bir denge oluşturması gerekmektedir (American Montessori Society, [21.09.2019]). Montessori ise, direkt olarak grup çalışmalarından ziyade bireysel sunumlara vurgu yapmaktadır (Daoust, 2004). Mevcut çalışmada da çalışma grubunu belirlemeye yönelik uygulamaların yukarıdakilerle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Eğitimlerin ifadelerine göre sınıflarında bireysel, küçük grup ve büyük gruba yönelik çalışma sunumları gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ancak eğitimlerin çoğunlukla çocukların her birine özel planlamalarla bireysel çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Böylece Montessori yaklaşımının bir gereği olarak sınıflarda çoğunlukla bireysel eğitim gerçekleştirildiği söylenebilir.

Montessori sınıflarında eğitimler genellikle materyalleri çocuklara sunarak nasıl çalışılacağını göstermektedir. Çocuklar ise gelişimine uygun olarak seçilen materyale dikkatini vererek ve tekrar çalışmaları ile uzmanlaşarak gelişimini devam ettirmektedir. Çalışmaların sunumları genel olarak belirli bir kural çerçevesinde bireysel, kısa talimatlarla, yalın ve nesnel bir şekilde yapılmaktadır. Genellikle duyuşal çalışmalara karşıtılık içeren kavramlarla başlanarak farkındalık artırılıp nesneleri bir düzene koyma becerisi geliştirilmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak her durum yalıtılmakta, dikkati çalışmaya çekilmekte ve adı öğretilecek olan nesneyle amacına uygun bir şekilde çalışılabilmesi için üç aşamalı ders tekniği kullanılmaktadır (Montessori, 2016a). Mevcut çalışmada eğitimlerin genellikle sunum tekniği belli olan çalışmaları aynı şekilde sundukları ve kavram öğretimi için üç aşamalı ders tekniğini kullandıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra kum tepsi, tahtaya yazma, ışıklı masada çalışma yapma gibi farklı araçlar kullanılarak da çalışma sunumları yapılmaktadır. Bu tekniklerle çocuğun somut materyalleri elini kullanarak çalışması sağlandığı ve gelişiminin desteklendiği söylenebilir. Ayrıca bu tekniklerle çocuklara sınıfta mevcut materyallerle sunum yapıldıktan sonra versiyon çalışmaları yapıldığı söylenebilir. Böylece çocuk daha farklı nesnelerle benzer hedefler doğrultusunda çalışmakta veya versiyon çalışmalara farklı basamaklar da eklenerek çocuğun gelişimi sürdürülmektedir. Çalışmalara basamak ekleme için kaptan kaba su aktarma çalışmaları örnek verilebilir. Eğitimler, çocukların bu çalışmanın ilk versiyonunda uzmanlaştığını gördükten sonra çalışmadaki kapların boyutlarını değiştirebiliyor veya öncekinden fazla ve farklı boyutta kap

kullanabiliyor. Böylece çocuk hem suyu kaptan kaba aktarıyor hem de farklı ölçülerdeki kaplara suyu paylaştırarak farklı ölçülerde de olsa aynı miktar suyun bu kaplara boşaltılabileceğini deneyimliyor.

Montessori sınıflarında bulunan çocukları eğitmenler sürekli olarak hem sunum yaparken hem de çocuklar kendi başına çalışırken gözlemler ve bu gözlemleri değerlendirme için kullanır. Bu durumu geniş ve açık sınıflarda çocukların herkesin görebileceği şekilde çalışma yapıyor olması sağlar. Montessori yaklaşımına göre çocuğun hatasını çalışma sırasında düzeltmemesi gereken eğitmen yaptığı gözlemler sayesinde çocuğun gelişimini, ilgi ve ihtiyaçlarını tespit ederek bireysel planlamalar yapar. Sınıfta dolaplara ya da klasörlere konan çalışmalar sayesinde eğitmen çocukları değerlendirme fırsatı bulur. Övgü, not veya diğer ölçütler söz konusu olmadığı için çocuklar değerlendirildiklerini açık bir şekilde anlayamazlar (Stoll-Lillard, 2018). Montessori yaklaşımının bir gereği olarak belirtilen bu değerlendirme şeklinin mevcut çalışmada da eğitmenlerin değerlendirmeye yönelik uygulamalarını şekillendirdiği ve benzer uygulamalara başvurdukları söylenebilir.

Takip görüşmesi bulgularına göre eğitmenlerin plan ve program çalışmalarına yönelik uygulamaları, sınıf yönetiminin temel öğeleri olan “hazırlanmış çevre”, “hazırlanmış yetişkin” ve “eğitici materyaller” ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Eğitmenlerin plan ve program çalışmalarına yönelik uygulamalarla hem hazırlanmış çevreyi sağladıkları hem eğitici materyalleri düzenledikleri hem de mesleki hazırlıklarını yaptıkları söylenebilir. Böylece hazırlanmış yetişkin olarak sınıf yönetimini kolay ve daha etkili bir şekilde sağladıkları düşünülebilir. Eğitmenler bu üç temel öğeye yönelik uygulamalarla ve materyaller aracılığıyla çocukların kendi kendilerini yönetebildikleri planlı ve programlı bir sınıf çevresi hazırlamaktadır. Böylece eğitmenler hem sınıf yönetiminde aktif bir rol oynamakta hem de çocuklara müdahaleyi azaltarak kendi planlamalarını yapabilmeleri için fırsat vermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

- Bu araştırma Montessori sınıflarında hazırlanmış çevrenin eğitici materyaller aracılığıyla eğitmenler tarafından sağlandığını göstermiştir. Okul öncesi

öğretmenlerinin Montessori sınıflarında gözlem yapması sağlanarak Montessori eğitimcilerinin fiziki ortamı düzenlenmeye yönelik uygulamaları hakkında bilgi edinmesi sağlanabilir.

- Araştırma Montessori eğitimcilerinin plan ve program çalışmaları kapsamında çocukların her birine yönelik bireysel çalışma planları hazırladıklarını ve ölçme ve değerlendirmeyi bireysel olarak yaptıklarını göstermiştir. Klasik sistemde toplu olarak eğitim veren öğretmenlere hizmetiçi eğitim yoluyla bu uygulamalara dair eğitimler verilebilir. Çocukların bireysel olarak değerlendirilmesiyle gelişimleri hakkında daha detaylı bir bilgiye ulaşılabilir.
- Montessori sınıflarında birden fazla eğitmenin bir arada çalışmasının iletişim ve davranış yönetimine olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir. Paylaşımlı ve iş birliği bir takım çalışması sürdüren eğitimcilerin sınıf yönetiminde birçok avantaja sahip olduğu görülmüştür. Buna göre klasik sisteme göre eğitim verilen sınıflarda da birden fazla okul öncesi öğretmeni bulundurulmasının sınıf yönetimini daha etkili bir hale getireceği söylenebilir.
- Ebeveynlerin veya Montessori eğitim sistemine ilgi duyan kişilerin hazırlanmış çevre ve materyallerle ilgili bilgi edinebilmesi için Montessori eğitimcileri tarafından sınıf ortamında bilgilendirme toplantıları yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenliği lisans programında yer alan okul öncesi eğitimde farklı yaklaşımlar dersinde Montessori eğitim programına göre sınıf yönetimine ayrıntılı bir şekilde yer verilebilir.
- Okul öncesi öğretmenliği lisans programlarının staj uygulamalarında öğretmen adaylarına Montessori eğitimi verilen sınıflarda staj yaparak sınıf yönetimi uygulamalarını gözlemleme fırsatı verilebilir. Böylece öğretmen adayları farklı eğitim yaklaşımlarının sınıf yönetimi uygulamalarını daha iyi anlama fırsatı bulabilirler.
- Davranış yönetimi için başvuru sessizlik oyunu ve barış masası tüm okul öncesi sınıflarında kullanılarak çocuklara kendi davranışlarını yönetebilmeleri için imkân verilebilir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler:

- Benzer fenomende yapılacak çalışmalarda özellikle fiziki ortamın düzenlenmesi ve iletişim ve davranış düzenlemeye yönelik uygulamaları

tespit etmek amacıyla eğitimcilerle yapılan görüşmelerin yanı sıra sınıfta gözlem yapılarak daha detaylı veriye ulaşılabilir.

- Benzer bir araştırmada zaman yönetimi ve plan ve program çalışmaları için yapılan uygulamalara yönelik doküman incelemesi de yapılarak uygulama ve yazılı kaynaklar arasındaki benzerlik ve farklılıklar daha etkili bir şekilde tespit edilebilir.
- Montessori eğitim programının ilk olarak özel gereksinimli çocuklar için oluşturulduğu göz önünde bulundurulduğunda, araştırma özel gereksinimli çocukların bulunduğu sınıflarda görev yapan eğitimcilerle de yapıp uygulamadaki benzerlik ve farklılıklara bakılabilir.
- Araştırma klasik sistemde görev yapmakta olan öğretmenlerin ve Montessori eğitmeni olarak çalışan öğretmenlerin dahil edileceği iki farklı örneklem grubunda tekrarlanarak öğretmenlerin başvurdukları sınıf yönetimi uygulamaları karşılaştırılabilir.
- Hazırlanmış çevre, bu çevreyi oluşturan materyaller ve hazırlanmış yetişkine çok fazla vurgu yapılan Montessori eğitim yaklaşımı sonucunda eğitimcilerin sınıf yönetimi alanında sürekli olarak bir gelişim gösterdikleri ve sınıf yönetimi için temel olan gözlemin ise sürekli olarak eğitimciler tarafından her çocuk için bireysel olarak yapıldığı ve kayıt altına alındığı tespit edilmiştir. Bütün bunlar ele alındığında Montessori eğitmen eğitimi almış ve eğitmen adayı olan bireyler ve okul öncesi öğretmenliği lisans programından mezun olan öğretmen adayları arasında sınıf yönetimine yönelik yapılacak karşılaştırmalı çalışmalarla bu eğitim yaklaşımının ne derecede etkili olduğu tespit edilebilir.
- Montessori eğitmen eğitimi almamış okul öncesi öğretmenlerine yönelik Montessori yaklaşımına göre hazırlanacak bir sınıf yönetimi programının bu öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamalarına nasıl bir katkıda bulunacağı yapılacak olan çalışmalarla tespit edilebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, İsmail. 2016. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Akyol, Bertan. 2014. Sınıfta Öğrenme Zamanının Yönetimi. **Sınıf Yönetimi**. ed. Hasan Arslan. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları: 117-136.
- Association Montessori Internationale. [23.09.2019]. Home: About Montessori: Montessori 3-6. Association Montessori Internationale. <https://montessori-ami.org/about-montessori/montessori-3-6>.
- _____. [26.09.2019]. Home: About Montessori: Montessori Educators. Association Montessori Internationale. <https://montessori-ami.org/about-montessori/montessori-educators>.
- American Montessori Society. [27.09.2019]. Home: Family: Why Choose Montessori: Benefits of Montessori Education. American Montessori Society. <https://amshq.org/Families/Why-Choose-Montessori/Benefits-of-Montessori>.
- _____. [21.09.2019]. AMS Accreditation Standarts. American Montessori Society. <https://amshq.org/Educators/Montessori-Schools/AMS-Accreditation/Accreditation-Standards>.
- Aras, Selda. 2012. An Investigation on Perception and Self Reported Practices of Early Childhood Teachers Towards Instructional Arrangement for Classroom Management. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, Mehmet. 2008. Günümüzde Montessori Pedagojisi. **Millî Eğitim**. c. 36, s. 177: 65-79.
- Ata, Seda. 2014. Okul Öncesi Öğretmenlerde Bağlanma ve Sınıf Yönetimi Profillerinin Anne Bağlanması ve Çocuk Yetiştirme Tutumlarıyla İlişkilerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, İneyet. 2015. **Alternatif Okullar**. 5. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, Hüseyin. 2013. **Sınıf Yönetimi**. 18. bs. Ankara: Pegem Yayınları.
- Beken, Selver. 2009. Montessori Yöntemi Etkinliklerinin 5-6 Yaş Çocuklarının El Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Burden, Paul. R. 2002. **Classroom Management: Creating a Successful Learning Community**. 2. bs. New York: Wiley.
- Burden, Paul. R., David M. Byrd. 1994. **Methods for Effective Teaching**. Boston, MS: Allyn and Bacon.
- Creswell, John W. 2017. **Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları**. 3. bs. Ankara: Eğiten Kitap.
- _____. 2018. **Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni**. 3. bs. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çamlıbel-Çakmak, Özlem. 2010. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 1, s. 20: 1-17.
- Çevik-Karatekin, Kübra Nur. 2018. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dal, Mustafa. 2016. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Danişman, Şahin. 2012. Montessori Yaklaşımına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi. **Eğitimde Politika Analizi Dergisi**. c. 1, s. 2: 85-113.
- Daoust, Carolyn Jean. 2004. An Examination of Implementation Practices In Montessori Early Childhood Education. Doktora Tezi. University of California, Berkeley.
- Dereli, Esra. 2017. Montessori Eğitim Programının Çocukların Psikososyal Gelişimlerine ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 18, s. 2: 135-153.
- Danville Montessori School. [20.12.2019]. The 5 Areas of a Montessori Classroom. Danville Montessori School. <http://danmont.com/the-5-areas-of-a-montessori-classroom>.
- Durakoğlu, Abdullah. 2010. Montessori Metodunda Okuma ve Yazma Eğitimi. **Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi**. c. 5, s. 20: 91-104.
- Durkaya, Seray. 2019. MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ve Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Anasınıfı Çocuklarının Sezgisel Matematik Yeteneklerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Durmuşoğlu-Saltalı, Neslihan, Emel Arslan. 2013. Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarında Koydukları Kurallar ve Uygulayışları. **İlköğretim Online**. c. 12, s.4: 1032-1040.

- Eissler, Trevor. 2017. **Montessori Çılgınlığı**. çev. Raife Cebeci. 2. bs. İstanbul: Alfa.
- Ekinci-Vural, Deniz. 2017. Sınıf Yönetiminde Öğretim Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması. **Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi**. ed. Sibel Yoleri. 2. bs. Ankara: Eğiten Kitap: 105-126.
- Erdoğan, İrfan. 2019. **Sınıf Yönetimi Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları**. İstanbul: Alfa.
- Ergin, Emel, Hatice Bakkaloğlu. 2015. Kaynaştırma Uygulamaları Yürütülen Okul Öncesi Sınıflarda Sınıf İçi Geçişlerin Kolaylaştırılması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c. 16, s. 2: 173-191.
- Erişen, Yavuz, Figen Güleş. 2007. Montessori Materyallerinin Tasarım Kalitesi Özelliklerinin Değerlendirilmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 18: 287-305.
- Gangal, Merve. 2013. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Sınıfta İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmaya Yönelik Uygulamaları ve Sınıf Yönetimi Stratejileri Hakkındaki İnançlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Güçlü, İdris. 2019. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri Teknik-Yaklaşım-Uygulama**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gömleksiz, Mehmet Nuri, Birsan Serhatlıoğlu. 2013. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri. **Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c. 8, s. 7: 201-221.
- Haines, Annette. M. 2000. The Social, Moral, Cognitive, and Emotional Dimensions of a Montessori Education. **The NAMTA Journal**. c.25, s. 2: 3-17.
- Hassan-Aljabreen, Haifa. 2017. A Comparative Multi-Case Study of Teacher Roles in U.S. Montessori Preschool and Saudi Public Preschool. Doktora tezi. Kent State University College of Education, Health, and Human Services. Kent, Ohio.
- Hunt-Hagen, C. L. 1997. The Effects of Montessori Teacher Training on Classroom Teaching Skills: The Public Montessori Teachers' Perspective. Doktora Tezi. The Graduate Faculty of South Carolina State University, Orangeburg, South Carolina.
- Ifrazoğlu-Saban, Ayten, M. Sencer Bulut-Özsezer. 2016. Montessori Yaklaşımını Uygulayan Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Montessori Yaklaşımına İlişkin Görüşleri. **Eurasian Journal of Educational Research**. c. 16, s. 66: 136-155.
- Işık, Halil. 2019. Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni. **Sınıf Yönetimi**. ed. Mehmet Şişman, Selahattin Turan. 16. bs. Ankara: Pegem Akademi: 61-76.

- İlçi-Küsmüş, Gülşen. 2018. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İstanbul Montessori Enstitüsü. [24.10.2019]. Hakkımızda. İstanbul Montessori Enstitüsü. <http://www.istanbulmontessori.com/hakkimizda/hakkimizda>.
- Kadı, Ayşegül. 2014. Sınıf Yönetiminin Temel Kavramları. **Sınıf Yönetimi**. ed. Hasan Arslan. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları: 1-19.
- Kaf, Özlem. 2018. Öğretimin Yöntemi. **Okul Öncesinde Sınıf Yönetimi**. ed. Yaşare Aktaş Arnas, Fatma Sadık. Ankara: Pegem Akademi: 87-101.
- Kaplan, Zehra. 2018. Okul Öncesi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, Esra Gizem. 2017. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karlı, Mehmet Durdu. 2019. Sınıfta Öğrenme Zamanının Yönetimi. **Sınıf Yönetimi**. ed. Mehmet Şişman, Selahattin Turan. Ankara: Pegem Akademi: 147-163.
- Kayılı, Gökhan. 2015. Sosyal Beceri Eğitimi Programı ile Desteklenmiş Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının Duyguları Anlama ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kayılı, Gökhan, Sezai Koçyiğit, Filiz Erbay. 2009. Montessori Yönteminin Beş-Altı Yaş Çocuklarının Alıcı Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. **Türkiyat Araştırmaları Dergisi**. c. 1, s. 26: 347-355.
- Keçecioğlu, Özge. 2015. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, H. Eylem. 2005. Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye’de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Laut, John. 1999. Classroom Management: Beliefs of Preservice Teachers and Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles. Fall Teachers Education Conference. Charleston, SC: Database: ERIC: 2-12.

- Levin, James, James F. Nolan. 2013. **Principles of Classroom Management: A Professional Decision-Making Model**. 7. bs. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Maitri Learning. [20.09.2019a]. Montessori Language Program. Maitri Learning. <https://www.maitrilearning.com/pages/language-development-the-big-picture>.
- _____. [20.09.2019b]. The Sequence & Order of Math Materials in The Children's House (Aged 3 to 6). Maitri Learning. https://cdn.shopify.com/s/files/1/0734/7437/files/Math_shelves.pdf?12257683960520653578.
- _____. [20.09.2019c]. The Sequence & Order of Sensorial Materials in the Children's House (Ages 3 to 6). Maitri Learning, LLC. <https://www.maitrilearning.com/pages/sensorial>.
- _____. [20.09.2019d]. Practical Life Overview in the Children's House (Ages 3 to 6). Maitri Learning, LLC. <https://www.maitrilearning.com/pages/practical-life>.
- Martin, Nancy K., Alan R. Shoho. 2000. Teacher Experience, Training, & Age: The Influence of Teacher Characteristics on Classroom Management Style. ERIC.
- Maxwell, Joseph A. 2018. **Nitel Araştırma Tasarımı Etkileşimli Bir Yaklaşım**. 3. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. [12.04.2020]. **Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı**. Ankara: MEB.
- Mercan-Uzun, Elif. 2017. Sınıf Yönetimi Nedir?. **Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi**. ed. Sibel Yoleri. 2. bs. Ankara: Eğiten Kitap: 1-15.
- Merriam, Sharan B. 2018. **Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber**. çev. Selahattin Turan. 3. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milat. [12.09.2019]. Montessori Eğitimi ve Türkiye'deki Montessori Okulları. Milat Gazetesi.com/Eğitim. <https://www.milatgazetesi.com/egitim/montessori-egitimi-ve-turkiyedeki-montessori-okullari/haber-177075>.
- Montessori, Maria. 2015. **Emici Zihin**. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- _____. 2016a. **Çocuğun Keşfi**. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- _____. 2016b. **Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler**. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Morton-Williams, Jean, Wendy Sykes. 2017. The Use of Interaction Coding and Follow-Up Interviews to Investigate Comprehension of Survey Questions. **International Journal of Market Research**. c. 39, s.1; 1-16.

- Mutlu, Burcu, Arzu Ergişi, Aynur Bütün-Ayhan, Neriman Aral. 2012. Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi. **Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi**. c. 1, s. 3: 113-128.
- Öngören-Özdemir, Sema, Kezban Tepeli. 2016. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Saldırgan Davranışlarla Baş Etme Stratejilerinin İncelenmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 17, s. 2: 51-70.
- Öngören, Sema. 2008. Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-5 Yaş Grubu Çocuklarına Geometrik Şekil Kavramı Kazandırmada Montessori Eğitim Yönteminin Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özgün, Özkan. 2018. Sınıfta İstenmeyen Davranışlar, Nedenleri, Yönetimi. **Okul Öncesinde Sınıf Yönetimi**. ed. Yaşare Aktaş Arnas, Fatma Sadık. 2. bs. Ankara: Pegem Akademi: 140-161.
- Phillips, Mary L. 2017. The Perceptions and Effectiveness of Identified Montessori Curriculum Components In Ages 3-6 and 6-9. Doktora Tezi. Faculty of Trevecca Nazarene University School of Education, Nashville, Tennessee.
- Polk-Lillard, Paula. 2013. **Montessori Modern Bir Yaklaşım**. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- _____. 2014. **Sınıfta Montessori**. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Saltalı-Durmuş, Neslihan, Emel Arslan. 2013. The Rules Pre-School Teachers Establish for Their Classes and Their Application. **İlköğretim Online**. c. 12, s. 4: 1032-1040.
- Selçuk, Kamile Selda. 2016. Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının Büyük Kas Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Selimbacaoğlu, Ayşegül Ş. 2017. Zaman Yönetimi ve Okul Öncesi Sınıflarında Zamanın Etkili Kullanılması. **Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi**. ed. Sibel Yoleri. 2. bs. Ankara: Eğiten Kitap: 229-248.
- Semerci, Didem. 2015. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri, Öz Yeterlik Algıları ve Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schneider, Mark. 2002. **Do School Facilities Affect Academic Outcomes?** National Clearinghouse For Educational Facilities.
- Smith, Olynda. 2018. “The Importance of a Simple Environment”. <http://www.williamsburgmontessori.org/wp-content/uploads/2018/06/The-Importance-of-a-Simple-Environment.pdf>
- Stoll-Lillard, Angeline. 2018. **Montessori Dehanın Ardındaki Bilim**. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Şahin, İkbāl Tuba. 2013. Preschool Teachers' Beliefs and Practices Related to Developmentally Appropriate Classroom Management. Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şeker, Kübra Nur. 2015. Kırsal Bölgede Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5 Yaş Çocukları ile Montessori Eğitimi Alan 5 Yaş Çocukların Motor Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Temel, Zeynep Fulya. 1994. Montessori'nin Görüşleri ve Eğitim Yaklaşımı. **Okul Öncesi Eğitimi Dergisi**. c. 26, s. 47: 18-22.
- Temel, Zeynep Fulya, Büşra Kaynak, Hatice Paslı, Habibe Demir, Büşra Çemrek. 2016. Montessori Eğitim Kurumlarındaki Çocukların Görsel Algı ve Çizim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c. 24, s. 5: 2595-2608.
- Tertemiz, Neşe Işık. 2017. Sınıf Yönetimi ve Disiplin Modelleri. **Sınıf Yönetimi**. ed. Galip Yüksel, Sevil Büyükalın Filiz. Ankara: Pegem Akademi: 119-149.
- Toran, Mehmet, Zeynep Fulya Temel. 2014. Montessori Yaklaşımın Çocukların Kavram Edinimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. **İlköğretim Online**. c.13, s.1: 223-234.
- Uyanık-Balat, Güliden, Dilan Bayındır. 2018. Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetiminin Kritik Rolü, Tanımı ve Önemi. **Erken Çocukluk Eğitiminde Sınıf Yönetimi**. ed. Güliden Uyanık Balat, Hülya Bilgin. Ankara: Anı Yayıncılık: 1-20.
- Ünlüer, Esra. 2018. Zaman Yönetimi ve Erken Çocukluk Döneminde Zamanın Etkili Kullanımı. **Erken Çocukluk Eğitiminde Sınıf Yönetimi**. ed. Güliden Uyanık Balat, Hülya Bilgin. Ankara: Anı Yayıncılık: 175-191.
- Veziroğlu, Mefharet Ç. 2018. Erken Çocukluk Eğitiminde Öğretmenin Hazırlığı ve Mesleki Gelişim. **Erken Çocukluk Eğitiminde Sınıf Yönetimi**. ed. Güliden Uyanık Balat, Hülya Bilgin. Ankara: Anı Yayıncılık: 241-251.
- Weinstein, Carol Simon, Ingrid Novodvorsky. (2011). **Middle and Secondary Classroom Management: Lessons from Research and Practice**. 4. bs. New York: Mcgraw-Hill.
- Wells, Karye Bulloch. 2014. **Autonomy Supporting Teaching Practices in Public Montessori Schools**. California : Saint Mary's College of California.
- Yeşilay-Daşiran, Tuba. 2013. Okul Öncesi Eğitimde Etkili Sınıf Yönetimi Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Hizmet İçi Eğitim Programının Etkisinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğit, Türkan. 2008. Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Montessori ve Geleneksel Öğretim Yöntemleri Alan Çocukların Sayı Kavramını Kazanma Davranışlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yıldırım, Remzi. 2014. Sınıfın Fiziksel Düzenini Oluşturma. **Sınıf Yönetimi.** ed. Hasan Arslan. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları: 37-72.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2013. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** 9. bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Özgür. 2016. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki: Başakşehir ve Küçükçekmece Örneği. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, Fatma Ülkü. 2018. Montessori Anne Destek Eğitim Programı; Montessori Eğitimi Alan 4-5 Yaş Çocukların Matematik ve Günlük Yaşam Becerilerine Etkilerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yıldız, Fatma Ülkü, Aysel Çağdaş. 2018. Montessori Anne Destek Eğitim Programının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi. **INES-Eğitim Bilimleri Çalışmaları 2018.** ed. Coşkun Arslan, Erdal Hamarta, Sabahattin Çiftçi, Mustafa Uslu, Onur Köksal. Konya: Çizgi Kitapevi: 135-148.

EKLER

Ek 1. Katılımcı Onam Formu

KATILIMCI GÖNÜLLÜLÜĞÜ VE AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Sayın eğitimci;

Bu araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi ABD’de yüksek lisans tez çalışması olarak yürütülmektedir. Araştırma Montessori eğitimcilerinin sınıf yönetimi uygulamalarını tespit etmek amacıyla nitel bir araştırma olarak yapılmaktadır. Araştırma formu, demografik bilgi formu ve Montessori eğitmeni olarak görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerine yönelik hazırlanan açık uçlu soruların bulunduğu görüşme sorularından oluşmaktadır.

Demografik bilgi formu ve mülakat sorularının her ikisine de vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır ve adınızı ve soyadınızı belirtmenize gerek yoktur. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılıp katılmamakta ve istediğiniz yerde çalışmayı bırakmakta özgürsünüz. Herhangi bir sorunuz olduğunda, bilgi edinmek için elif.kural@erzincan.edu.tr e-posta adresinden araştırmacıya ulaşabilirsiniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Remziye CEYLAN

YTÜ Eğitim Fakültesi

Temel Eğitim Bölümü

Okul Öncesi Eğitimi ABD

Elif KURAL

YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

Okul Öncesi Eğitimi ABD

Yüksek Lisans Öğrencisi

Verilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya;

☐ Evet, katılmak istiyorum.

☐ Hayır, katılmak istemiyorum.

Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

EĞİTMEN BİLGİ FORMU

1. Hangi lisans/ön lisans programından mezunsunuz?
2. Kaç yıldır Montessori eğitimci/rehberliği yapıyorsunuz?
3. Okul öncesi öğretmeni olarak kaç yıllık mesleki deneyiminiz var?
4. Montessori eğitimci için, resmi olarak, eğitiminizi nereden aldınız?
5. Hangi okulda görev yapıyorsunuz?
6. Sınıftaki görev tanımınız aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Başöğretmen
 - b. Yardımcı Öğretmen
 - c. Diğer
7. Sınıfta kaç öğrenciniz var?

Ek 3. Görüşme Soruları

MONTESORİ EĞİTMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ- GÖRÜŞME SORULARI

A. Sınıf İçi Düzenlemeler

1. Sınıfta hazırlanmış çevreyi sağlamak için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?
Çevreyi düzenlerken nelere dikkat ediyorsunuz?
2. Sınıf dışı ortamı (koridorlar, okul içindeki diğer alanlar ve özellikle bahçe) çalışma zamanları için nasıl düzenliyorsunuz? Düzenlerken nelere dikkat ediyorsunuz?
3. Materyalleri/ çalışmalarını hazırlarken veya düzenlerken hangi stratejileri kullanıyorsunuz?
 - a. Çocukların ilgisini çalışmalara/ materyallere çekmek için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?
 - b. Çalışmalara/materyallere çocukların kolay ulaşıp ulaşılamama durumunu nasıl sağlıyorsunuz?
 - c. Materyallerin dikkatli kullanılması ve korunması için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?

B. İletişim ve Davranış Düzenleme

Eğitmen-Eğitmen

1. Aynı sınıfta çalışan Montessori eğitmenleri sınıf rutinini devam ettirebilmek için nasıl bir yöntem kullanıyor veya nasıl bir görev/sorumluluk paylaşımında bulunuyor?
2. Aynı sınıfta çalışan eğitmenler aralarındaki iletişimi nasıl sağlıyorlar?

Eğitmen Çocuk

1. Sınıfta çocuğun sergilemiş olduğu istendik davranışları nasıl yönetiyorsunuz?
2. Çocuğun sergilemiş olduğu istenmedik davranışların azaltılması, ortadan kaldırılması veya önlenmesi için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?
3. Sınıf kurallarını ve çocukların sınıfta üstlendikleri görevleri nasıl oluşturuyorsunuz ve bunların takibini nasıl yapıyorsunuz? Aksaklıklar meydana geldiğinde bu gibi durumları nasıl yönetiyorsunuz?
4. Çalışma zamanında ve diğer vakitlerde çocukların sizinle iletişime geçebilmesi veya istek ve ihtiyaçlarını dile getirebilmesi için ne gibi yöntemler kullanıyorsunuz?

Çocuk-Çocuk

1. Çocukların bireysel ve küçük grup çalışmalarının amaca uygun olacak şekilde yapılabilmesi için ne gibi düzenlemeler yapıyorsunuz ve bu süreçte çocuklar aralarındaki iletişimi nasıl sağlıyor?

Eğitmen-Aile

1. Aile ile iletişimi ve aile katılımını nasıl sağlıyorsunuz? Ne gibi araçlar ve yöntemler kullanıyorsunuz?

C. Zaman Yönetimi

1. Günlük olarak nasıl bir rutin takip ediyorsunuz? Rutinlerdeki geçişleri nasıl sağlıyorsunuz?
2. Çalışma zamanının verimli kullanılabilmesi için ne gibi yöntemler kullanıyorsunuz ve çocukları bunun için nasıl yönlendiriyorsunuz?
3. Çocukların fizyolojik ihtiyaçlarını (beslenme, dinlenme vb.) karşılayabilmeleri için zamanlama konusunda nasıl bir düzenleme yapıyorsunuz?

D. Plan- Program Çalışmaları

1. Eğitim öğretim için planlarınızı nasıl yapıyorsunuz?
2. Planların amaç ve hedefler doğrultusunda değerlendirmesini nasıl yapıyorsunuz? Yöntemleriniz nelerdir?
3. Sunulması için planlanan çalışmaların bireysel, küçük veya büyük gruba sunulması için planlama yaparken nelere dikkat ediyorsunuz?
4. Çalışma planlarınızı ve sunum yöntemlerinizi oluştururken hangi yöntemleri kullanıyorsunuz ve nelere dikkat ediyorsunuz?
5. Tüm öğretmenlerin aynı şekilde çalışma planı yapabilmesini ve sunum yöntemi kullanabilmesini nasıl sağlıyorsunuz?

MONTESORİ EĞİTMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ- TAKİP GÖRÜŞMESİ SORULARI

1. Fiziki ortamın düzenlenmesine yönelik başvurduğunuz uygulamaların sınıf yönetimini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
2. Sizce öğretmenler, çocuklar ve ebeveynler arasında geliştirilen iletişimi düzenleyen uygulamalar sınıf yönetimi için ne ifade ediyor?
3. Sizce davranış düzenlemeye yönelik uygulamalarının sınıf yönetimine etkisi nedir?
4. Zaman yönetimine yönelik başvurduğunuz uygulamaların sınıf yönetimini ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz?
5. Yaptığınız plan ve program çalışmaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişki hakkında ne düşünüyorsunuz?

Ek 4. Etik Kurul Onay Formu



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	30/03/2020
Protokol no	03/32
Araştırma Başlığı	Montessori eğitimcilerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri
Araştırma Türü	Yüksek lisans tez çalışması Nitel araştırma
Araştırmacılar	Arş. Gör. Elif Kural Doç. Dr. Remziye Ceylan
Karar	Başvuru yaptığınız araştırma dosyanız etik açıdan uygun bulunmuştur.

30/03/2020

İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Ergün Kutlusoy

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Ergun KUTLUSOY tarafından 01.04.2020 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrakınız: <http://evrakdogrulama.ermincan.edu.tr> linkinden 524109F7X5 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Ek 5. Araştırma İzin Talebi



T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 44513635-302.99-E.1911220046
Konu : Anket İzni Hk.

Tarih: 22.11.2019

İSTANBUL İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
İstanbul

Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **17711001** numaralı **Elif KURAL**, "**Montessori Eğitimcilerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri**" konulu tezi için Müdürlüğünüze bağlı; Sancaktepe, Ümraniye Başakşehir ve Sarıyer ilçelerinde bulunan Özel Bağımsız Anaokulu, Özel-Özel Eğitim Anaokulu, Özel Anasınıfı, Özel İlkokul, Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Anasınıfı, Resmi İlkokul, Özel Eğitim İlkokulu, Özel Eğitim Anaokulundaki okul öncesi öğretmenleri ile ekteki çalışmayı yapmak istemektedir.

Öğrencinin yukarıda bahsi geçen çalışmayı yapabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. İbrahim EMİROĞLU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Eki:Elif KURAL.pdf (Elektronik Ek)

Adres : Yıldız Teknik Üniversitesi 34220 Esenler/İSTANBUL	İrtibat : Ozlem POYRAZ
Tel / Fax : 02123833119 / 0212 383 31 18	Web : www.sbe.yildiz.edu.tr
Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr	e-Posta : sbemdr@yildiz.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<http://www.sby.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index?EvrakNo=E.1911220046&ErisimKodu=76263A5F>

Ek 6. Araştırma İzin Formu



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.24808226
Konu : Anket Araştırma İzni

13.12.2019

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

İlgi: a) 22.11.2019 tarihli ve 1911220046 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 11.12.2019 tarihli ve 24607361 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Elif KURAL'ın "**Montessori Eğitimcilerinin Sınıf Yönetimini Uygulamalarına Yönelik Görüşleri**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

Bilgi İçin Aydın. BALTA VHK1
Tel: (0212) 384 34 00- 3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cfe1-c501-311d-a153-230C kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.24607361
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

11/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 22.11.2019 tarihli ve 1911220046 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu genelgesi.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 09.12.2019 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Elif KURAL'ın "Montessori Eğitimcilerinin Sınıf Yönetimini Uygulamalarına Yönelik Görüşleri" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sancaktepe, Ümraniye, Başakşehir, ve Sarıyer ilçelerinde bulunan ilköğretim ve anaokullarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
11/12/2019

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin Aydın BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 384 34 00-3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e897-3867-3294-9e93-8112 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad-Soyad	Elif KURAL
Doğum Yılı	1991
Doğum Yeri	Tercan
E-Posta	elif.kural@erzincan.edu.tr

Eğitim Bilgisi

Lise	2006-2010	Erzincan Milliyet Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans	2010-2016	Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2017-2020	Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi

Çalıştığı Kurumlar

2016-2017	Özel Erdem Koleji- Okul Öncesi Öğretmeni
2018-2019	Yenidoğu Okulları- Okul Öncesi Öğretmeni (Montessori Eğitmeni)
2019-Halen	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi- Araştırma Görevlisi