



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

**OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MONTESSORİ YÖNTEMİ
İLE GERÇEKLEŞTİRİLEN EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Pelin GÜLKANAT

İSTANBUL,2015



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

**OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MONTESSORİ YÖNTEMİ
İLE GERÇEKLEŞTİRİLEN EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Pelin GÜLKANAT

20124102016-2D

Tez danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

İSTANBUL,2015

ONAY SAYFASI



T.C.
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi
ile Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin
Görüşlerinin İncelenmesi

Ad-Soyad:

Pelin GÜLKANAT

ONAY:

Danışman :

Yrd. Doç. Mustafa ÖTRAR

Üye:

Prof. Dr. Haki EKŞİ

Üye:

Yrd. Doç. Dr. Ahmet KATUMUŞ

Onay Tarihi: 10.07.2015

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	1
ÇİZELGE LİSTESİ	5
ÖNSÖZ	17
ÖZET	18
ABSTRACT	19
BÖLÜM 1	20
1. GİRİŞ	20
1.1.Problem Cümlesi	20
1.2.Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	20
1.3.Araştırmanın Önemi	21
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	21
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	22
1.6. Araştırmanın Tanımları	22
BÖLÜM 2	23
2. İLGİLİ LİTERATÜRLER	23
2.1. Türk Eğitim Sisteminde Yapılandırmacı Yaklaşım	23
2.1.1. Yapılandırmacı yaklaşımın temel prensiplerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Yavuz, 2008):.....	23
2.1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Okulöncesi Eğitimi Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Özellikler	24
2.1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım Ve Montessori Yaklaşımının Ortak Yönleri.....	24
2.2. Okulöncesi Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar	25
2.2.1. Reggio Emilia Yaklaşımı	25
2.2.2. Çoklu Zekâ Kuramı	26
2.2.3. High Scope Yaklaşımı	28
2.2.4. Waldorf Yaklaşımı	28
2.3. Maria Montessori'nin Yaşamı	29
2.4. Maria Montessori' nin Etkilendiği Eğitim Akımları	32
2.4.1. Jean-Marc-Gaspard Itard'ın Felsefi Temelleri.....	32
2.4.2. Edouard Seguin'in Felsefi Temelleri.....	32
2.4.3. J.J.Rousseau'da Felsefi Temelleri	33
2.4.4. Johann Heinrich Pestalozzi'nin Felsefi Temelleri (Wilbrandt, 2012):	35
2.4.5. Friedrich Fröbel'in Felsefi Temelleri	36
2.5. Montessori Eğitim Metodu	37
2.6. Montessori Yönteminin İlkeleri	49

2.6.1. Emici Zihin ve İşleyişi	49
2.6.2. Gelişimdeki Duyarlılık Dönemleri	51
2.6.3. Tekrarın Önemi	53
2.6.4. Önceden Hazırlanmış Bir Çevrenin Gerekliliği	54
2.6.5. Çocuğu İç Disipline Yönelten Özgürlük Anlayışı.....	56
2.6.6. Dikkatin Yoğunlaşması.....	57
2.6.7. Çalışma Şevki Ve Sevinci.....	59
2.6.8. Lillard 2014'e Göre; Çocuğun Toplumsal Bir Varlık Olarak Gelişmesi	60
2.6.9. Hareket.....	61
2.6.10. Normalleştirme	62
2.6.10. Göre Hata Kontrolü	64
2.7. Montessori Sınıf Ortamı	65
2.8. Montessori Materyalleri	67
2.9. Montessori Programı (Wilbrandt,2012).....	69
2.10. Montessori Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Özellikleri.....	70
2.11. Montessori Öğretmenlerinin Eğitim Süreçleri.....	72
2.12. Montessori Organizasyonlarına Bağlı Olan Akredite Edilmiş Öğretmen Eğitim Programları (Wilbrandt, 2012)	73
2.13. Montessori Sınıfı Alanları.....	75
2.13.1. Günlük Yaşam Çalışmaları (Wilbrandt, 2013)	75
2.13.1.1. Kaşık Kullanma.....	75
2.13.2. Duyu Eğitimi (Demiralp,2014)	76
2.13.2.1. Pembe Kule Çalışması.....	76
2.13.3. Matematik Etkinlikleri (Wilbrandt, 2013)	77
2.13.3.1. Altın Yüzlü Kolye (100'e Kadar Sayma)	78
2.13.4. Dil Etkinlikleri (Wilbrandt, 2013)	79
2.13.4.1. Hareketli Alfabe 1	79
2.13.5. Kozmik Eğitim (Demiralp, 2014).....	80
2.13.5.1. Renkli Küre İle Çalışmalar	80
2.14. İlgi Araştırmalar	81
BÖLÜM 3.....	89
3. YÖNTEM.....	89
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	90
3.3.2. Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamaları Görüşleri Anketi	90
3.4. Verilerin Toplanması	91
3.5. Verilerin Analizi.....	91

BÖLÜM 4	92
4.BULGULAR	92
4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular	92
4.3. Ki-Kare Analizi	115
4.3.1. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz” Değişkeni İfadesi İçin Yapılan Ki-kare (Chi-Square) Analizi	115
4.3.2. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi” İfadesine İçin Yapılan Ki-Kare (Chi-Square) Analizi.....	146
BÖLÜM 5	179
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	179
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	179
5.1.1 Montessori Yönteminin Öğretmenler Üzerindeki Etkisine Ait Görüşleri.....	179
5.1.2. Öğretmenin Bakış Açısından Yöntemin Çocuk Üzerindeki Etkisi.....	181
5.1.3. Öğretmenin Montessori Uygulamalarına Bakış Açısı	183
5.2. ÖNERİLER	185
5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	185
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	186
KAYNAKLAR	187
EKLER	192

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 2.1. Montessorri Eğitim Felsefesinde Çocuğun Hoşlandığı ve Hoşlanmadığı Yönler	42
Çizelge 4.1. Öğretmenlerin Gruplara Göre Yaş Dağılımları.....	92
Çizelge 4.2. Öğretmenlerin Gruplara Göre Cinsiyet Dağılımları.....	92
Çizelge 4.3. Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular	93
Çizelge 4.4. Üniversite Mezun Durumuna İlişkin Bulgular	93
Çizelge 4.5. Branş Durumuna İlişkin Bilgiler	93
Çizelge 4.6. Görev Yapılan İl Değişkenine İlişkin Bulgular.....	94
Çizelge 4.7. Öğretmenlerin Görev Sürelerine İlişkin Bulgular	94
Çizelge 4.8. Montessori Öğretmen Eğitimi Alınan Zamana İlişkin Bulgular	95
Çizelge 4.9. Montessori Eğitimini Almaya Nasıl Karar Verdiniz Değişkenine Ait Bilgiler	95
Çizelge 4.10. Montessori Kurumlarında Uygulanan Öğretim Sistemine İlişkin Bulgular ..	95
Çizelge 4.11. “Öğrencilerim Montessori Materyalleri İle İlgili Sorunlar Yaşadığı Zaman Hemen Müdahale Etmeyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	96
Çizelge 4.12. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Gözlemlene Yeteneğim Gelişti.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	96
Çizelge 4.13. “Kendimi Geliştirmek İçin Montessori Metodu İle İlgili Eğitimlere Katılıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	97
Çizelge 4.14. “Zorunlu Olmasam Montessori Metodunu Eğitimde Kullanmazdım.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	97
Çizelge 4.15. “Montessori Metodu İle Milli Eğitim Programında Ele Alınan Konuları Bütünleştirerek Uygulamakta Zorlanıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	97
Çizelge 4.16. “Montessori Metodunda Kendimi Geliştirmek İçin Yurtdışında Eğitim Almaya Gitmek İsterim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	98
Çizelge 4.17. “Montessori Eğitimi Veren Kurumda Hem Klasik Hem Montessori Metodunu Uygulamak Zorunda Olmak Beni Çok Yoruyor.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	98
Çizelge 4.18. “Öğretmenlik Hayatım Boyunca Montessori Metodunu Kullanarak Eğitim Vermek İsterim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	98

Çizelge 4.19. “Montessori Metodu Çocukları Yetişkinden Bağımsız Birey Olarak Görmemi Sağladı.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	99
Çizelge 4.20. “Montessori Metodunda Değerlendirme Çocuğun Materyallerle Çalışması Sırasında Yapılan Hassas Gözlemlerin Bir Sonucu Olarak Belirlenir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	99
Çizelge 4.21. “Montessori Metodunda Çocuğun Materyalleri Kendi Seçtiği Yerde Uygulaması Kendi Başına Karar Verme Duygusunu Geliştirir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	99
Çizelge 4.22. “Montessori Metodu, Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmesini Engellediği İçin Çocuğun Kendi Yaratıcı Gücünü Ortaya Çıkarabilmesini Sağlar.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	100
Çizelge 4.23. “Montessori Metodunda Eğitimcinin Görevi Çocuğun Önündeki Engelleri Kaldırarak Onun İhtiyaçlarını Karşılamaktır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	100
Çizelge 4.24. “Eğitimci Montessori Materyalleri İle Çocuğun Kendi Başına Çalışmasına Olanak Tanıdığı İçin Çocuğa Daha Yüksek Özgüven Aşılır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	100
Çizelge 4.25. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Sabırlı Olmayı Öğrendim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	101
Çizelge 4.26. “Maria Montessorinin Eğitim Görüşü Hakkında Yazılan Yazı Ve Araştırmaları Okumak İlgimi Çeker.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	101
Çizelge 4.27. “Montessori Metodu Eğitim Anlayışımla Uyuşmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	101
Çizelge 4.28. “Montessori Metodu Yerine Farklı Bir Eğitim Modeli İle Eğitim Vermek İsterdim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	102
Çizelge 4.29. “Montessori Metodu İle Kendimi "Öğreten Kişi" Değil, Çocuklarla Birlikte "Öğrenen Kişi" Olarak Görmeye Başladım.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	102
Çizelge 4.30. “Montessori Metodun Da Çocuğun Sadece Kendisi İle Kıyaslaması Çocuğun Potansiyelini Tanımada Avantaj Sağlar.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	102
Çizelge 4.31. “Montessori Metodu İle Çocuğa Çalışabileceği Uygun Materyaller Sunulduğunda Beklenenden Daha Uzun Süre Çalışmaya Dikkatini Yöneltebildiğini Gözlemledim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	103
Çizelge 4.32. “Montessori Metodu İle Eğitim Verirken Kendimi Özgür Hissediyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	103

Çizelge 4.33. “Montessori Metodu, Etkinliklerde İletişime Geçmelerine Yeterince Zaman Tanımadığı İçin Çocukların Sosyal Becerilerini Geliştirmelerini Zorlaştırır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	103
Çizelge 4.34. “Montessori Metodun Da Sınıfların Ev Haline Getirilmeye Çalışılması Çocuğun Evden Kopartılmış Hissine Kapılmasına Engel Olur.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	104
Çizelge 4.35. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Verirken Sınıf İçinde Kontrolün Elimden Alındığımı Hissediyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	104
Çizelge 4.36. “Montessori Uygulamaları Sayesinde Çocukların Kendi Yapabildiklerinin Farkına Varmaları Beni Çok Heyecanlandırıyor” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	104
Çizelge 4.37. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Alan Çocukların Klasik Eğitim Veren Kuruma Devam Etmeleri Halinde Zorlanacaklarına İnanıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	105
Çizelge 4.38. “Montessori Metodu Eğitimde Kalıcı Öğrenmeyi Sağladığı İçin Tercih Ettim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	105
Çizelge 4.39. “Montessori Eğitim Metodunun Amacını Ve Mantığını Anlayamayan Velilerin Beklentilerini Karşılama Zorlanıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	105
Çizelge 4.40. “Montessori Metodu Ve Materyalleri İle Öğrencilerime Öğretmek İstedğim Kavramları Nasıl Etkili Bir Şekilde Sunabileceğimi Keşfettim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	106
Çizelge 4.41. “Montessori Metodu, Çocuğun Süreci Yaşamaya İzin Vererek "Ben Kendim Yapabilirim" Duygusunu Güçlendirir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	106
Çizelge 4.42. “Montessori Metodun Da Çocuklar Kendi Hatalarını Kendileri Düzelttiği İçin Kendilerine Güvenleri Daha Yüksek Olur.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	106
Çizelge 4.43. “Montessori Sınıflarında Her Materyalden Sadece Bir Tek Adet Bulunması Paylaşmayı Daha Kolay Öğrenilmesine Yardımcı Olur.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	107
Çizelge 4.44. “Montessori Metodun Da Çocuklar Özgür Olmalarına Rağmen Disiplinli Olmayı Kişilik Özellikleri Haline Getirirler.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	107
Çizelge 4.45. “Montessori Metodu İle Okulda Çocuğa Verilen Sorumlulukların Aile İçinde Devamı Gerektiğinden Uygulamada Zorluklar Yaşanmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	107

Çizelge 4.46. “Montessori Metodun Da Gözlemeleme Yeteneğimin Gelişmesi Sayesinde Öğrencilerimdeki Değişimleri Fark Edebiliyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	108
Çizelge 4.47. “Montessori Metodun Da Öğrenci, Veli Ve Öğretmen İşbirliğinin Yer Alması Çocuğun Gelişimini Destekler.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	108
Çizelge 4.48. “Montessori Metodu Somut Öğrenmeyi Sağladığı İçin Öğrenilenlerin Daha Kalıcı Olmasına Katkı Sağladığını Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	108
Çizelge 4.49. “Öğretmenin Öğrencilerini Gerçek Anlamda İyice Tanıdığı Sürece Montessori Sınıflarındaki Yaş Gruplarının Karma Olmasının Öğretmeni Zorlamayacağını Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	109
Çizelge 4.50. “Montessori Metodu İle Elde Edilen Bilgilerin Gerçek Yaşamı Yansıttığı İçin Kullanılabilirliği Yüksek Olmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	109
Çizelge 4.51. “Montessori Metodu Sayesinde Öğrencilerin Kendilerine Karşı Özsaygılarının Daha Hızlı Geliştiğini Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	109
Çizelge 4.52. “Montessori Metodu Sayesinde Öğrencilerin Bağımsızlık Duygularının Geliştiğini Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	110
Çizelge 4.53. “Montessori Metodu Çocuğun Yetişkinin Yardımına İhtiyaç Duymadan Yetişmesine Olanak Sağlar.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	110
Çizelge 4.54. “Montessori Materyalleri Çocuğun Yetişkinin Yargısına İhtiyaç Duymadan Kendi Başarısını Değerlendirmesine İzin Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	110
Çizelge 4.55. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olmasının Çocukların Sosyalleşmesi Açısından Bir Engel Oluşturduğunu Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	111
Çizelge 4.56. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olması Çocuğun Kendi Hızında Öğrenmesine İmkân Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	111
Çizelge 4.57. “Montessori Metodun Da Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmemesi Çocuğun Özgüvenini Arttırmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	111
Çizelge 4.58. “Montessori Metodun Da Çocuğa Erken Dönemde Kazandırılan Olumlu Aışkanlıkların Tüm Yaşamları Boyunca Yararlı Olacağını Düşünmekteyim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	112

Çizelge 4.59. “Montessori Metodunun Çocukların İlgi Ve Gereksinimlerine Göre Oluşturulması Uygulamaların Başarılı Olmasına İmkân Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler.....	112
Çizelge 4.60. “Montessori Metodun Da Çocuğun Yaptığı Bir Etkinliği Kendisinin Sonlandırması Başarı Duygusunu Güçlendirir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	112
Çizelge 4.61. “Montessori Metodu Sonuca Odaklı Olmayıp, Sürecide Değerlendirmeye İmkân Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	113
Çizelge 4.62. “Montessori Sınıflarında Yaş Gruplarının Karma Ve Kalabalık Olması Her Çocuğun Materyallerle Çalışma Zamanının Az Kalmasına Neden Oluyor.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	113
Çizelge 4.63. “Daha Önce Okul Tecrübesi Olmayan Çocuklara Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermek Beni Zorlamıyor.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler ..	113
Çizelge 4.64. “Montessori Metodu İle Yetişen Çocukların Sosyal İlişkiler Kurma Ve Yürütme Becerileri Açısından Daha Kuvvetli Olduğu Düşüncesindeyim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	114
Çizelge 4.65. “Montessori Metodu İle Öğrencilerimi Gözlemleme Sayesinde Onlar Hakkında İpuçları Bulmayı Öğrendim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler	114
Çizelge 4.66. “Öğrencilerim Montessori Materyalleri İle İlgili Sorunlar Yaşadığı Zaman Hemen Müdahale Etmiyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	115
Çizelge 4.67. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Gözlemleme Yeteneğim Gelişti.” İfadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	116
Çizelge 4.68. “Kendimi Geliştirmek İçin Montessori Metodu İle İlgili Eğitimlere Katılırım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	116
Çizelge 4.69. “Zorunlu Olmasam Montessori Metodunu Eğitimde Kullanmazdım.” İfadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	117
Çizelge 4.70. “Montessori Metodu İle Milli Eğitim Programında Ele Alınan Konuları Bütünleştirerek Uygulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	118
Çizelge 4.71. “Montessori Metodunda Kendimi Geliştirmek İçin Yurtdışında Eğitim Almaya Gitmek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	118

Çizelge 4.72. “Montessori Eğitimi Veren Kurumda Hem Klasik Hem Montessori Metodunu Uygulamak Zorunda Olmak Beni Çok Yoruyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	119
Çizelge 4.73. “Öğretmenlik Hayatım Boyunca Montessori Metodunu Kullanarak Eğitim Vermek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	120
Çizelge 4.74. “Montessori Metodu Çocukları Yetişkinden Bağımsız Birey Olarak Görmemi Sağladı.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	120
Çizelge 4.75. “Montessori Metodunda Değerlendirme Çocuğun Materyallerle Çalışması Sırasında Yapılan Hassas Gözlemlerin Bir Sonucu Olarak Belirlenir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	121
Çizelge 4.76. “Montessori Metodunda Çocuğun Materyalleri Kendi Seçtiği Yerde Uygulaması Kendi Başına Karar Verme Duygusunu Geliştirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	122
Çizelge 4.77. “Montessori Metodu, Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmesini Engellediği İçin Çocuğun Kendi Yaratıcı Gücünü Ortaya Çıkarabilmesini Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	122
Çizelge 4.78. “Montessori Metodunda Eğitimcinin Görevi Çocuğun Önündeki Engelleri Kaldırarak Onun İhtiyaçlarını Karşılamaktır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	123
Çizelge 4.79. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Sabırlı Olmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	124
Çizelge 4.80. “Maria Montessorinin Eğitim Görüşü Hakkında Yazılan Yazı Ve Araştırmaları Okumak İlgimi Çeker.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	124
Çizelge 4.81. “Montessori Metodu Eğitim Anlayışıyla Uyuşmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	125
Çizelge 4.82. “Montessori Metodu Yerine Farklı Bir Eğitim Modeli İle Eğitim Vermek İsterdim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	126
Çizelge 4.83. “Montessori Metodu İle Kendimi ‘Öğreten Kişi’ Değil, Çocuklarla Birlikte ‘Öğrenen Kişi’ Olarak Görmeye Başladım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	126
Çizelge 4.84. “Montessori Metodun Da Çocuğun Sadece Kendisi İle Kıyaslaması Çocuğun Potansiyelini Tanınmasında Avantaj Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	127

Çizelge 4.85. “Montessori Metodu İle Eğitim Verirken Kendimi Özgür Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	127
Çizelge 4.86. “Montessori Metodu, Etkinliklerde İletişime Geçmelerine Yeterince Zaman Tanımadığı İçin Çocukların Sosyal Becerilerini Geliştirmelerini Zorlaştırır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	128
Çizelge 4.87. “Montessori Metodun Da Sınıfların Ev Haline Getirilmeye Çalışılması Çocuğun Evden Kopartılmış Hissine Kapılmasına Engel Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	129
Çizelge 4.88. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Verirken Sınıf İçinde Kontrolün Elimden Alındığını Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	129
Çizelge 4.89. “Montessori Uygulamaları Sayesinde Çocukların Kendi Yapabildiklerinin Farkına Varmaları Beni Çok Heyecanlandırıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	130
Çizelge 4.90. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Alan Çocukların Klasik Eğitim Veren Kuruma Devam Etmeleri Halinde Zorlanacaklarına İnanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	131
Çizelge 4.91. “Montessori Metodu Eğitimde Kalıcı Öğrenmeyi Sağladığı İçin Tercih Ettim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	131
Çizelge 4.92. “Montessori Eğitim Metodunun Amacını Ve Mantığını Anlayamayan Velilerin Beklentilerini Karşulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	132
Çizelge 4.93. “Montessori Metodu Ve Materyalleri İle Öğrencilerime Öğretmek İstedğim Kavramları Nasıl Etkili Bir Şekilde Sunabileceğimi Keşfettim” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	133
Çizelge 4.94. “Montessori Metodun Da Çocuklar Kendi Hatalarını Kendileri Düzelttiği İçin Kendilerine Güvenleri Daha Yüksek Olur” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	133
Çizelge 4.95. “Montessori Sınıflarında Her Materyalden Sadece Bir Tek Adet Bulunması Paylaşmayı Daha Kolay Öğrenilmesine Yardımcı Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	134
Çizelge 4.96. “Montessori Metodu ile Okulda Çocuğa Verilen Sorumlulukların Aile İçinde Devamı Gerektiğinden Uygulamada Zorluklar Yaşanmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	135
Çizelge 4.97. “Montessori Metodun Da Gözlemlene Yeteneğimin Gelişmesi Sayesinde Öğrencilerimdeki Değişimleri Fark Edebiliyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	135

Çizelge 4.98. “Öğretmenin Öğrencilerini Gerçek Anlamda İyiye Tanıdığı Sürece Montessori Sınıflarındaki Yaş Gruplarının Karma Olmasının Öğretmeni Zorlamayacağını Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	136
Çizelge 4.99. “Montessori Metodu İle Elde Edilen Bilgilerin Gerçek Yaşamı Yansıttığı İçin Kullanılabilirliği Yüksek Olmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	137
Çizelge 4.100. “Montessori Metodu Çocuğun Yetişkinin Yardımına İhtiyaç Duymadan Yetişmesine Olanak Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	137
Çizelge 4.101. “Montessori Materyalleri Çocuğun Yetişkinin Yargısına İhtiyaç Duymadan Kendi Başarısını Değerlendirmesine İzin Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	138
Çizelge 4.102. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olmasının Çocukların Sosyalleşmesi Açısından Bir Engel Oluşturduğunu Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	139
Çizelge 4.103. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olması Çocuğun Kendi Hızında Öğrenmesine İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	139
Çizelge 4.104. “Montessori Metodun Da Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmemesi Çocuğun Özgüvenini Arttırmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	140
Çizelge 4.105. “Montessori Metodun Da Çocuğa Erken Dönemde Kazandırılan Olumlu Alışkanlıkların Tüm Yaşamları Boyunca Yararlı Olacağını Düşünmekteyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	141
Çizelge 4.106. “Montessori Metodunun Çocukların İlgi Ve Gereksinimlerine Göre Oluşturulması Uygulamaların Başarılı Olmasına İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	141
Çizelge 4.107. “Montessori Metodun Da Çocuğun Yaptığı Bir Etkinliği Kendisinin Sonlandırması Başarı Duygusunu Güçlendirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	142
Çizelge 4.108. “Montessori Metodu Sonuca Odaklı Olmayıp, Sürecide Değerlendirmeye İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları ..	143
Çizelge 4.109. “Montessori Sınıflarında Yaş Gruplarının Karma Ve Kalabalık Olması Her Çocuğun Materyallerle Çalışma Zamanının Az Kalmasına Neden Oluyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	143

Çizelge 4.110. “Daha Önce Okul Tecrübesi Olmayan Çocuklara Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermek Beni Zorlamıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	144
Çizelge 4.111. “Montessori Metodu İle Yetişen Çocukların Sosyal İlişkiler Kurma Ve Yürütme Becerileri Açısından Daha Kuvvetli Olduğu Düşüncesindeyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	145
Çizelge 4.112. “Montessori Metodu İle Öğrencilerimi Gözleme Sayesinde Onlar Hakkında İpuçları Bulmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	145
Çizelge 4.113. “Öğrencilerim Montessori Materyalleri İle İlgili Sorunlar Yaşadığı Zaman Hemen Müdahale Etmiyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	146
Çizelge 4.114. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Gözleme Yeteneğim Gelişti.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	147
Çizelge 4.115. “Kendimi Geliştirmek İçin Montessori Metodu İle İlgili Eğitimlere Katılırım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	147
Çizelge 4.116. “Zorunlu Olmasam Montessori Metodunu Eğitimde Kullanmazdım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	148
Çizelge 4.117. “Montessori Metodu İle Milli Eğitim Programında Ele Alınan Konuları Bütünleştirerek Uygulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	149
Çizelge 4.118. “Montessori Metodunda Kendimi Geliştirmek İçin Yurtdışında Eğitim Almaya Gitmek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	149
Çizelge 4.119. “Montessori Eğitimi Veren Kurumda Hem Klasik Hem Montessori Metodunu Uygulamak Zorunda Olmak Beni Çok Yoruyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	150
Çizelge 4.120. “Öğretmenlik Hayatım Boyunca Montessori Metodunu Kullanarak Eğitim Vermek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	151
Çizelge 4.121. “Montessori Metodu Çocukları Yetişkinden Bağımsız Birey Olarak Görmemi Sağladı.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	151
Çizelge 4.122. “Montessori Metodunda Değerlendirme Çocuğun Materyallerle Çalışması Sırasında Yapılan Hassas Gözlemlerin Bir Sonucu Olarak Belirlenir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	152

Çizelge 4.123. “Montessori Metodunda Çocuğun Materyalleri Kendi Seçtiği Yerde Uygulaması Kendi Başına Karar Verme Duygusunu Geliştirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	153
Çizelge 4.124. “Montessori Metodu, Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmesini Engellediği İçin Çocuğun Kendi Yaratıcı Gücünü Ortaya Çıkarabilmesini Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	153
Çizelge 4.125. “Montessori Metodunda Eğitimcinin Görevi Çocuğun Önündeki Engelleri Kaldırarak Onun İhtiyaçlarını Karşulamaktır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	154
Çizelge 4.126. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Sabırlı Olmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	155
Çizelge 4.127. “Maria Montessorinin Eğitim Görüşü Hakkında Yazılan Yazı Ve Araştırmaları Okumak İlgimi Çeker.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	155
Çizelge 4.128. “Montessori Metodu Eğitim Anlayışıyla Uyuşmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	156
Çizelge 4.129. “Montessori Metodu Yerine Farklı Bir Eğitim Modeli İle Eğitim Vermek İsterdim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	157
Çizelge 4.130. “Montessori Metodu İle Kendimi ‘Öğreten Kişi’ Değil, Çocuklarla Birlikte ‘Öğrenen Kişi’ Olarak Görmeye Başladım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	157
Çizelge 4.131. “Montessori Metodun Da Çocuğun Sadece Kendisi İle Kıyaslaması Çocuğun Potansiyelini Tanımasında Avantaj Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	158
Çizelge 4.132. “Montessori Metodu İle Eğitim Verirken Kendimi Özgür Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	159
Çizelge 4.133. “Montessori Metodu, Etkinliklerde İletişime Geçmelerine Yeterince Zaman Tanımadığı İçin Çocukların Sosyal Becerilerini Geliştirmelerini Zorlaştırır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	159
Çizelge 4.134 “Montessori Metodun Da Sınıfların Ev Haline Getirilmeye Çalışılması Çocuğun Evden Kopartılmış Hissine Kapılmasına Engel Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	160
Çizelge 4.135. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Verirken Sınıf İçinde Kontrolün Elimden Alındığını Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	161

Çizelge 4.136 “Montessori Uygulamaları Sayesinde Çocukların Kendi Yapabildiklerinin Farkına Varmaları Beni Çok Heyecanlandırıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	161
Çizelge 4.137. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Alan Çocukların Klasik Eğitim Veren Kuruma Devam Etmeleri Halinde Zorlanacaklarına İnanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	162
Çizelge 4.138. “Montessori Metodu Eğitimde Kalıcı Öğrenmeyi Sağladığı İçin Tercih Ettim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	163
Çizelge 4.139. “Montessori Eğitim Metodunun Amacını Ve Mantığını Anlayamayan Velilerin Beklentilerini Karşulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	163
Çizelge 4.140. “Montessori Metodu Ve Materyalleri İle Öğrencilerime Öğretmek İstedğim Kavramları Nasıl Etkili Bir Şekilde Sunabileceğimi Keşfettim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	164
Çizelge 4.141. “Montessori Metodun Da Çocuklar Kendi Hatalarını Kendileri Düzelttiği İçin Kendilerine Güvenleri Daha Yüksek Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	165
Çizelge 4.142. “Montessori Sınıflarında Her Materyalden Sadece Bir Tek Adet Bulunması Paylaşmayı Daha Kolay Öğrenilmesine Yardımcı Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	165
Çizelge 4.143. “Montessori Metodu İle Okulda Çocuğa Verilen Sorumlulukların Aile İçinde Devamı Gerektiğinden Uygulamada Zorluklar Yaşanmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	166
Çizelge 4.144. “Montessori Metodun Da Gözlemlene Yeteneğimin Gelişmesi Sayesinde Öğrencilerimdeki Değişimleri Fark Edebiliyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	167
Çizelge 4.145. “Öğretmenin Öğrencilerini Gerçek Anlamda İyice Tanıdığı Sürece Montessori Sınıflarındaki Yaş Gruplarının Karma Olmasının Öğretmeni Zorlamayacağını Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	168
Çizelge 4.146. “Montessori Metodu İle Elde Edilen Bilgilerin Gerçek Yaşamı Yansıttığı İçin Kullanılabilirliği Yüksek Olmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	168
Çizelge 4.147. “Montessori Metodu Çocuğun Yetişkinin Yardımına İhtiyaç Duymadan Yetişmesine Olanak Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	169

Çizelge 4.148. “Montessori Materyalleri Çocuğun Yetişkinin Yargısına İhtiyaç Duymadan Kendi Başarısını Değerlendirmesine İzin Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	170
Çizelge 4.149. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olmasının Çocukların Sosyalleşmesi Açısından Bir Engel Oluşturduğunu Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	171
Çizelge 4.150. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olması Çocuğun Kendi Hızında Öğrenmesine İmkan Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	171
Çizelge 4.151. “Montessori Metodun Da Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmemesi Çocuğun Özgüvenini Arttırmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	172
Çizelge 4.152. “Montessori Metodun Da Çocuğa Erken Dönemde Kazandırılan Olumlu Alışkanlıkların Tüm Yaşamları Boyunca Yararlı Olacağını Düşünmekteyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	173
Çizelge 4.153. “Montessori Metodunun Çocukların İlgi Ve Gereksinimlerine Göre Oluşturulması Uygulamaların Başarılı Olmasına İmkan Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	173
Çizelge 4.154. “Montessori Metodun Da Çocuğun Yaptığı Bir Etkinliği Kendisinin Sonlandırması Başarı Duygusunu Güçlendirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	174
Çizelge 4.155. “Montessori Metodu Sonuca Odaklı Olmayıp, Sürecide Değerlendirmeye İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları ..	175
Çizelge 4.156. “Montessori Sınıflarında Yaş Gruplarının Karma Ve Kalabalık Olması Her Çocuğun Materyallerle Çalışma Zamanının Az Kalmasına Neden Oluyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	176
Çizelge 4.157. “Daha Önce Okul Tecrübesi Olmayan Çocuklara Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermek Beni Zorlamıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	176
Çizelge 4.158. “Montessori Metodu İle Yetişen Çocukların Sosyal İlişkiler Kurma Ve Yürütme Becerileri Açısından Daha Kuvvetli Olduğu Düşüncesindeyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları	177
Çizelge 4.159. “Montessori Metodu İle Öğrencilerimi Gözlemleme Sayesinde Onlar Hakkında İpuçları Bulmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları.....	178

ÖNSÖZ

Ülkemizde okulöncesi eğitiminin önemi son yıllarda tartışılan ve üzerinde önemle durulan bir konu olmuştur. 0-6 yaş aralığı çocuğa verilen eğitimin kalitesi kişiliğinin gelişmesinde ve sonraki yıllarda çocuğun bir birey olarak şekillenmesinde çok önemlidir. Eğitimde bireyin değerinin ve öneminin fark edilmesi ile birlikte Türk Milli Eğitim sisteminde yapılan reformlar ile değişikliğe gidilmiştir. Yapılan reformlar ile Türk eğitim sisteminde Yapılandırmacı eğitim anlayışı benimsenmiştir. Ancak benimsenen bu eğitim anlayışı çocuğun yaratıcılığını, gizil güçlerini, yeteneklerini ve becerilerini doğru bir şekilde ortaya çıkaramadığı ve çocuğun gelişimine yeterli cevap veremediği için Okulöncesi Eğitim kurumları alternatif eğitim metotlarına yönelmişlerdir. Benimsenen alternatif eğitim metotlarından biri ise İtalyan eğitimci ve tıp doktoru Maria Montessori'nin geliştirmiş olduğu eğitim metottur.

Çalışmada Montessori metoduna göre eğitim alan eğitimcilerin programa bakış açıları ve yöntemi uygulamalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenin görüş açısından felsefeye karşı ilgileri, yöntemi nasıl tercih ettikleri, çalıştıkları kurumun uyguladığı Montessori eğitimi uygulamalarına karşı düşünceleri ve çocukların gelişimi ile ilgili gözlemleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın istatistik analizlerinde yardımcı olan Mustafa OTRAR hocama, ayırdığı zaman ve fikir paylaşımları için teşekkür ederim. Araştırmamın veri toplama aşamasında başta Emel Çakıroğlu WILBRANDT'a ve diğer kurum görevlilerine ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırmanın tüm aşamasında manevi desteğini esirgemeyen ve her zaman sabırla yanımda ve bana yardımcı olan hayatıma anlam katan canım ablam ve anneme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Pelin GÜLKANAT

ÖZET

Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Pelin GÜLKANAT

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Temmuz 2015, 199 sayfa

Bu araştırmanın amacı okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ölçmektir. Araştırma nicel araştırma kapsamında tasarlanmış ve genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Montessori felsefesine göre eğitim veren okulöncesi kurumlarında görev yapan 100 öğretmenden oluşturulmuştur. Araştırma Türkiye genelinde Ankara, Bursa, İstanbul, İzmir, İzmit, Konya, Nevşehir, Tekirdağ, Tokat, Malatya illerinde görev yapan 100 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Tutum Ölçeği Anketi ile elde edilmiştir.

Verilerin analizinde SPSS programının 15.0 versiyonu kullanılmıştır. Analiz yöntemlerinden Ki-Kare analiz testi yapılmıştır. Araştırma sonunda “Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz” ve “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulamaktadır” değişkenlerinde anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin Montessori yöntemi ve uygulamalarına karşı görüşlerinin yapılan Ki-Kare analizi sonucunda kendi tercihleri ile bu yöntemi seçen öğretmenlerin yöntemi daha fazla içselleştirdikleri tespit edilmiştir. Çalıştığı kurumun yönlendirmesi ile bu yöntemi uygulayan öğretmenlerin ise yöntemi içselleştirmeleri daha uzun vadede geliştiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Montessori Yaklaşımı, Montessori Öğretmen Eğitimi, Montessori İlkeleri, Maria Montessori'nin Etkilendiği Eğitim Akımları

ABSTRACT

The Pre-School Teachers' Opinions to Education Application That Conducted Via Montessori Method

Pelin GÜLKANAT

**Master's Degree Thesis, Educational Administration and Supervision Program
and Counsel: Assistant Professor Dr. Mustafa OTRAR**

July 2015, 199 pages

The purpose of this research is measure the pre-school teachers' reactions to education application that conducted via Montessori Method. The research was designed as a quantitative research and conducted in accordance with general screening model. The participants are comprised of 100 teachers who perform duty in pre-school institutions that provide education according to Montessori philosophy, related to Ministry of Education in 2014-2015 academic year. The research was carried out with 100 teachers worked at Ankara, Bursa, İstanbul, İzmir, Konya, Nevşehir, Tekirdağ, Tokat, Malatya all across of Turkey. The data's of research are obtained with attitude scale questionnaire that developed by researcher.

SPSS 15.0 version is used for data analysis. Chi-square test was performed. At the end of research, it has detected statistically significance in variables "How did you decide to get Montessori training" and "Which teaching system is provided in institution where you employed". When the findings are analyzed teachers in the Montessori method and application result of the chi-square analysis of the opinions against their own preferred methods of teachers who choose this method it has been determined that more internalized. This method works with the organization's routing implementing their teachers internalize has concluded that the method developed in the longer term.

Key Words: Montessori Approach, Montessori Teacher Education, Montessori Principles, Maria Montessori Affected By The Current Education

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1.Problem Cümlesi

Tutum Ölçeği anketi kullanılacak olan bu araştırmada Türkiye genelinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokulları ve özel anaokullarında Montessori eğitimi veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma araştırmanın problemini oluşturur.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Araştırmanın genel amacı; Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kendi tercihleri veya kurumun yönlendirmesiyle Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ölçmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokulları ve özel anaokullarında Montessori eğitimi veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokulları ve özel anaokullarında Montessori eğitimi veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri Montessori eğitimini almaya nasıl karar verdiği değişkeni ile anlamlı bir bağımlılık göstermekte midir?
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet anaokulları ve özel anaokullarında Montessori eğitimi veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri kurumun uyguladığı öğretim sistemi değişkeni ile anlamlı bir bağımlılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim sistemiyle eğitim almış öğretmenlerin kendi tercihleri ya da görev yaptıkları kurumun benimsemiş olduğu Montessori yöntemine göre eğitim aldıktan sonra eğitim sistemine ve öğrencilere bakış açılarındaki değişiklikler ve farklılıkları hakkında bilgi elde edilecektir. Bu araştırma, okulöncesi eğitimi kurumlarında benimsenen alternatif eğitim metotları içinde Montessori metoduna uygun öğretmen eğitimi, eğitim felsefesi ve çocuk gelişimi açısından uygulamaların yaygınlaşmasında önemli rol oynayacaktır. Bu araştırma ile toplanacak veriler;

- Öğretmen eğitiminin, çocuk gelişiminde ve Montessori metodunun tesirinin belirlenmesi açısından büyük önem taşıyacağı düşünülmektedir.
- Montessori felsefesine göre öğretmen yetiştirilmesinin eğitim metodunda önemli bir husus olduğu yeni araştırmalara konu olacağı,
- Montessori eğitim metodunu kurumun seçmesi ile değil de öğretmen tercihi ile seçildiğinde öğretmenlere daha yararlı olacağı,
- Montessori öğretmen eğitimi sürelerinin uzun vadeye yayılması ve uygulamalı olmasının öğretmenin felsefeyi tanıması ve benimsemesi açısından olumlu katkılar sağlayacağı,
- Öğretmenlerin Montessori eğitim metodu ile eğitim verirken, felsefeyi benimsemeleri ve içselleştirmelerinin daha başarılı sonuçlar alacağı; Montessori metodunun etkisinin belirlenmesi açısından büyük önem taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir;

1. Araştırma, Türkiye genelinde Ankara, Bursa, İstanbul, İzmir, İzmit, Konya, Nevşehir, Tekirdağ, Tokat, Malatya illeri Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde yer alan okulöncesi eğitim kurumları ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2014-2015 eğitim- öğretim yılında Montessori felsefesine yönelik eğitim alan okulöncesi öğretmeni olan ve olmayan 100 kişi ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmada kullanılacak anketin katılımcılar tarafından samimiyetle doldurduğu düşünülduğünden, kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerin güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

2. Araştırma için verilen örneklem grubunun tüm evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Okulöncesi eğitim programı: Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, öz bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır bulunuşluklarının sağlanmasını amaçlayan programdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Maria Montessori: Maria Montessori 1896'da Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi'nden mezun olarak ülkesinin ilk kadın tıp doktoru unvanını elde etmiştir. Asistan doktor olarak çalışırken bir yandan da özel araştırma ve çalışmalarda bulunmuş, özellikle çocukların nasıl öğrendiklerini analiz etmiştir. Dikkatini insan bedeninden insan zihnine çeviren Montessori, 1901 yılında psikoloji ve felsefe alanlarında araştırmalar yapmış 1904'te de Roma Üniversitesi'nde antropoloji profesörü olmuştur. Yaşamını çocukların eğitimine adanmış Montessori, bu dönemde sadece eğitimle ilgilenmeye başlamıştır. Eğitim çalışmalarına yöneldiği bu dönemde Montessori, özgün düşünceler geliştirmiş ve kendi metodunu oluşturmuştur (Mutlu, Ergişi, Aral ve Bütün Ayhan, 2012).

Montessori Yöntemi: Maria Montessori'nin çocuğu gözlemleyerek oluşturduğu, çocuğun kendisini, eğitimini ve eğitim çevresini, bireyi merkeze alan bir yaklaşımla değerlendiren bir metottur (Yiğit, 2008).

Montessori Materyalleri: Montessori Metodu'nda hata kontrolünü içeren özel olarak tasarlanmış materyaller kullanılır. Bu materyaller Maria Montessori'nin uzun yıllar süren çalışmalarının sonucunda oluşturulmuştur ve birçoğu 100 yıldır kullanılmaktadır. Montessori materyalleri öz kontrol yoluyla oto eğitime yol açtığı ve ardıl etkinlikler aracılığıyla çocuğun uzmanlaşmaya doğru yol almasına neden olduğu için metodun en önemli ve temel unsurlarından birisidir (Öngören, 2008).

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ LİTERATÜRLER

2.1. Türk Eğitim Sisteminde Yapılandırmacı Yaklaşım

Eğitimin geliştirilmesi ve çağdaştırılması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005-2006 yılından itibaren uygulamaya konulan Yapılandırmacı Eğitim felsefesine dayalı yeni öğretim programı uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacılık; temelinde, nesneliliğin olduğu bilişsel kuramlardan gelişmiştir. Yapılandırmacı anlayışında bilginin, öğrenenin sahip olduğu değer yargıları ve yaşantıları tarafından meydana getirildiği düşünülür. Bilgi konu alanlarına bağlı değil bireyin meydana getirdiği ve ifade ettiği şekilde yapılandırılarak var olur. Bu anlayış geleneksel öğretimde ihmal edilen bireyin, aslında ne kadar önemli olduğunun altını çizmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, bireyin nasıl algıladığını ve öğrendiğini açıklayan, bilginin doğasına ilişkin felsefi bir yaklaşımdır ve bir bilgi kuramıdır. Öğrenme Yapılandırmacı yaklaşıma göre, bireyin zihninde oluşan içsel bir süreçtir ve bir anlamlandırma etkinliğidir. Yapılandırmacılık derinlemesine anlamaya odaklanır. Bu kuramın felsefe temelli açıklamaları Septisizme ve 20. Yy başında J. Bruner, W. James, J. Dewey, J. Piaget ve L. S. Vygotsky gibi eğitim felsefecilerine dayandırılmaktadır (Kaya ve Tüfekçi, 2006).

2.1.1. Yapılandırmacı yaklaşımın temel prensiplerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Yavuz, 2008):

- Öğrencileri konuya ilgi uyandıran problemlere yöneltmek,
- Öğrenmeyi en genel kavramlarla oluşturmak,
- Öğrencilerin bireysel görüşlerini ortaya çıkarma ve bu görüşlere değer vermek,
- Eğitim programını öğrencilerin görüşlerine hitap edecek şekilde değiştirmek,
- Öğrenmelerin değerlendirilmesini öğretim bağlamında ele almak.

2.1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Okulöncesi Eğitimi Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Özellikler (Aydın ve Aksu, 2006)

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005-2006 yılından itibaren uygulamaya konulan Yapılandırmacı Eğitim felsefesine göre okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gereken özellikler aşağıda sıralanmıştır:

- Öğretim ortamı, öğrencilerin etkinliğe aktif katılmasına yönelik hazırlanmalıdır.
- Öğrenciye etkinliği kolaylaştırıcı ve yönlendirici bir rehber olmalıdır. Öğretimin kalitesi için gündemi yerinde takip etmeli ve öğrencinin gelişim durumları, yetenekleri, ilgileri konusunda iyi bir gözlemci olmalıdır.
- Etkinliklerin planlanması ve uygulanmasında bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır.
- Öğrencilerin etkinliğe aktif katılımı desteklenmeli ve kendilerini ifade etmeleri için rahat ve güven verici bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin meraklarını ortaya çıkarıcı sorular sorulmalı ve araştırmaya yönlendirilmelidir.
- Değerlendirmede sadece etkinlik sonucu ortaya çıkan ürün ele alınmamalıdır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine dikkat edilmelidir.
- Etkinlik başlangıcında ve öğrenme sürecinde sınıfın fiziki ortamı bile çok önemlidir.
- Etkinlik başlangıcında öğrencileri konuya hazırlamak için neler bildiklerini, nelere ilgi duydukları belirlenmelidir.
- Öğrenciye bilgi-beceri kazandırılmasına yardımcı olmalıdır.
- Meslektaşlarıyla işbirliği içinde olmalıdır.

2.1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım Ve Montessori Yaklaşımının Ortak Yönleri

- Öğrencinin yaptığı çalışma için değerlendirme sadece sonuca dayaklı olmayıp süreci de değerlendirmeyi kapsar.
- Öğretmenin pasif, yönlendirici rolde bulunduğu bir sınıf ortamı vardır. Öğretmen öğrenci yardım talebinde bulunduğu anda çalışmasına destek olur.
- Öğrenme, öğrenci merkezlidir.

- Öğrenme ortamı, öğrencinin katılımını sağlayacak ve sınıfta aktif rol almasını sağlayacak şekilde düzenlenir.
- Öğrencilerin kendi deneyimleri, araştırmaları ve gözlemleri sonucunda bilgiye ulaşmalarına imkân verilecek bir öğrenme ortamı oluşturulmalı ve öğretmen öğrencinin bilgiye ulaşmasında rehber olmalıdır.
- Okul ortamı bilgi aktarılan yerlerden çok, zengin yaşantılara rehberlik eden ve destekleyen bir yer olmalıdır.
- Öğrencilerin yaşadıkları problemler karşısında kendi çözüm yollarını geliştirmesi önemlidir.

2.2. Okulöncesi Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar

2.2.1. Reggio Emilia Yaklaşımı

Reggio Emilia yaklaşımı ismini İtalya'da bir kasabadan almaktadır. Erken çocukluk eğitimine damgasını vuran, toplum temelli eğitim modellerine örnek niteliğindedir. Reggio Emilia yaklaşımında okullar, çocukların kendilerini iyi hissetmelerini sağlayan ilişkiler sistemidir. Bu ilişkiler sistemi de, ailelerin ve öğretmenlerin iyi oluşlarına bağlıdır. Çocukların, her birine saygı duyulması ve beslenmesi gereken sayısız yaratıcı ve entelektüel becerilere sahiptir. Eğitim mekânları, mekânı kullanan tüm insanların ihtiyaçlarına yanıt vermelidir. Reggio Emilia yaklaşımı merakı ve keşfetmeyi sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Okulun girişinde, çocukların proje çalışmalarındaki görüntülerinin ve aile katılımı çalışmalarının yer aldığı fotoğraflar bulunur. Çocukların çevrelerini fark etmelerini ve özen göstermelerini sağlamak için ortamda kolay kırılabilen hassas materyaller bulundurulur. Sınıflar bireysel ve grup çalışmaları için alanlara ayrılmıştır. Reggio Emilia okullarına özgü, sınıfların bitişiğinde çocukların ve öğretmenlerin uzun süreli proje çalışmalarını yürüttüğü bir atölye bulunur. Sınıflar, koridorlar ve banyolarda ayna gibi pek çok yansıtıcı materyal yer alır. Mekânlar çocukların ve yetişkinlerin bir araya gelerek aralarındaki iletişimi güçlendirmelerini sağlayacak biçimde düzenlenir. Çocukların sınıftan sınıfa birbirlerini görebilecekleri, birbirlerine seslenebilecekleri şeffaf yapılar ve konuşma boruları yer alır (İnan, 2012).

2.2.2. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner, geleneksel zekâ anlayışını inceledikten sonra, bireylerin bilişsel becerilerini araştırmaya başlamıştır. Gardner, Harvard Üniversitesi'nde normal ve üstün yetenekli çocukların gelişimlerine yönelik "Project Zero" isimli proje ile araştırmalar yapmış, bilişsel becerilerin gelişimsel aşamalarını gözlemlemiştir. Gardner, bu çalışmalar esnasında psikometrik görüş açısıyla ifade edilemeyen farklı bir şeyler gözlediğini fark etmiş ve bu durumu şöyle ifade etmiştir: " *Çocuklar ve beyin hasarlı yetişkinlerle yaptığım günlük çalışmalar beni insan doğası ile ilgili bedensel bir olguyla derinden etkiledi: İnsanlar çok geniş, çok sayıda kapasitelerle dolu... Bir bireyin bir alandaki üstünlüğü, bir başka alandaki gücüyle karıştırılabilecek ve tahmin edilebilecek kadar basit değil!*" Çoklu Zekâ Kuramının çıkış noktasını bu görüş oluşturmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı gerçek hayatta problem çözmeye ve yeni bir ürün ortaya koymaya dayanır. Bireylerin zekâlarını nasıl kullandıklarını anlamaya dayanır. Çoklu Zekâ Kuramı öğrenme-öğretme sürecinde bireysel farklılıkların temele alındığı ve farklı yollarla öğrenen bireylerin varlığının kabul olduğu, farklı yollarla öğretim anlayışını beraberinde getirmektedir (Bümen, 2005).

Çoklu zekâ alanları (Bümen, 2005):

- 1. Dil Zekâsı:** Bu zekâ kelimelerle konuşma ya da bir dilin temel işlevlerini kullanabilme yeteneğidir. Bu zekânın en belirgin özellikleri; okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişimi sağlayarak, dili kullanır. Daha önemlisi, dil zekâsı önceden öğrenilmiş bilgiyi anlamlandırıp yeni bilgiye bağlamayarak bağlantının nasıl olduğunu açıklamaktadır. Dilsel zekâ iletinin bireysel olarak algılanmasını sağlar.
- 2. Mantık – Matematiksel Zekâ:** Bu zekâ, sayılar, tümdengelim ve tümevarım ile akıl yürütme, soyut problem çözme ve birbiri ile ilişkili kavramlar, düşünceler arasındaki karmaşık ilişkileri anlama yeteneğidir.
- 3. Görsel – Uzamsal Zekâ:** " Bir resim bin sözcük değerindedir" sözü ile görsel – uzamsal zekâ, farklı yollar ile beynin kullandığı ilk dillerden biridir. Beyin sözcüklere ulaşmadan önce, imge ve resimlerle düşünür. Görsel – uzamsal zekânın dili, görsel sembollerdir. Görsel-uzamsal zekâ, resimler ve imgeler ile zihninde

nesneleri tasarlayarak görsel dünyayı doğru olarak algılamaya ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesidir.

4. **Müziksel Zekâ:** Bu zekâ türü kendi kural ve düşünme yapılarına göre hareket ederek diğer zekâ türleriyle ilişki olmayabilmektedir.. Müzik, üç temel öğeden ses perdesi/uzunluğu, ritim ve ton kullanarak konuşan bir dildir. Gardner, müzik için önemli olan üç öğeyi kullanarak beste yapma, şarkı söyleme ve müzik aleti çalma gibi müziksel becerileri kullanarak düzenli olarak çalışma yapan her insanın müzikal çalışmalarda sahip olduğu becerilerle başarılı olabileceğini söylemektedir.
5. **Bedensel – Kinestetik Zekâ:** Gardner, beden ile zekanın birbirinden ayrı olarak incelenmesinin yanlış bir yaklaşım haline geldiğini savunmaktadır. Bedensel-kinestetik zekâsı gelişen bireylere aktörler, sporcular ve dansçılar örnek verilebilir. Bedensel-kinestetik zekâ vücut ile zihin arasında bir uyum oluşturarak vücut hareketlerini kontrol etmeyi sağlar.
6. **Sosyal Zekâ:** Bu zekâ türünde kişi çevresindeki bireylerle iletişim kurarak onları anlamaya ve bu kişilerin ruh durumlarını ve becerilerini tanıma davranışlarını geliştirmeyi sağlar. Bu zekâ türüne sahip olan dini liderler, politikacılar, psikologlar, öğretmenler bu becerileri başarıyla kullanırlar. Sosyal zekâsı gelişen bireyler, moral, mizaç, güdüler ve eğilimleri fark eder ve ayrıştırabilirler. Sosyal zekâ, sözel ve sözel olmayan iletişim kabiliyetini, işbirliği yeteneklerini, çatışma yöntemini, uzlaşma becerileri ile ortak fayda amacına ulaşmak için gereken güven, saygınlık, liderlik ve diğerlerini güdüleme yeteneği ile ilgilidir.
7. **Özedönük Zekâ:** Gardner'e göre günlük hayatta insanın duygularını, duygusal tepki derecesini, öz benliğini anlama ve kendini yansıtmaya yetisi gibi kendi iç görünüşünü bilmesi açısından en önemli zekâdır. Kişinin kendi hayatı ile ilgili sorumluluk almasını işaret eden zekâdır. Özedönük zekâsı güçlü olan birey, coşkularının sınırlarını kavrayabilen, kendi davranışlarını yönetirken bunlara güvenebilen kişidir.
8. **Doğacı Zekâ:** Gardner tarafından açıklanan son zekâdır. Bu zekâ çevreyi fark etme ve anlama, içselleştirme ve tanıma ile ilişkilidir. Doğacı zekâ, kişinin çevredeki bitki ve hayvanların türlerini fark ederek ve alt türlerin sınıflandırma prensiplerini meydana getirdiğinde ortaya çıkmaktadır.

2.2.3. High Scope Yaklaşımı

High/Scope yaklaşımı A.B.D.'de geliştirilmiştir. Programla ilgili çalışmalar, 1960'lı yılların başlarında yoksul mahallelerde yaşayan okulöncesi yaştaki çocukları gelecekte okullarında başarılı olabilecekleri şekilde hazırlama amacıyla başlatılmıştır. High/Scope programının merkezinde, kendi kendilerine planlayıp yürüttükleri etkinliklerden ders alan öğrenciler bulunmaktadır. Bu programın ilk uygulamalarında zihinsel amaçlar ön planda iken, zaman içerisinde sosyal ve duygusal alanlarla ilgili amaçlar da programda yer almıştır High/Scope programı, Piaget'nin gelişim teorisinden etkilenmiştir. Piaget'ye göre gelişim, "büyüme" ve "öğrenme" için çeşitli girişimlerde bulunmadır. Bu girişimler, çocuğun çevresinden çeşitli tepkiler alması ve bu tepkileri daha sonraki girişimlerinde tekrar kullanması sonucunda oluşmaktadır. High/Scope programının dayandığı temel ilke "etkin öğrenme"dir. Diğer dört temel ilke ise; olumlu yetişkin-çocuk etkileşimi, öğrenme çevresi, tutarlı bir günlük program ve değerlendirmedir. High/Scope yaklaşımında öğretmenlerin görevi, etkin öğrenmeyi geliştirecek bir ortam sağlamak ve çocuklara eylemleri hakkında düşünmeleri için yardımcı olmaktır. Bir anlamda çocuklar, gelişmişlik düzeyleri elverdiğince bilimsel gözlem ve müdahale yöntemiyle öğrenmektedirler High/Scope programında günlük düzen oluşturma dayanakları şunlardır: günlük program planlama zamanı, çalışma zamanı, toplanma zamanı, planlama ve hatırlatma stratejileri, küçük grup – büyük grup zamanı, açık hava faaliyetleri zamanı, olumlu yetişkin- çocuk etkileşimi, değerlendirme (Bilaloğlu,2014).

Çocuğun bilgiyi kendisinin yapılandırdığı ve öğrenme sürecinin içinde aktif rol aldığı bu eğitim programında iki öğretmenin temel deneyimleri kazandırmak amacıyla çocuklarla birlikte çalışmaktadır. Program içinde çocuğun kendini güvende hissedebileceği bir ortam içinde etkinliklerini planlaması ve yürütmesi önemli görülmektedir. Ayrıca çocuğun hem bağımsız hareket edebilme hem de sorumluluk alabilme becerilerini destekleyen kontrol hissini ön planda olduğu bir program yürütülmeye çalışılmaktadır. High Scope yaklaşımının en temel taşlarından birisi aile katılımıdır (Şahin, 2014).

2.2.4. Waldorf Yaklaşımı

Rudolf Steiner çocuk ruhunun düşünme, hissetme ve istekli olma yapısının gelişmesini sağlayarak, yaşam hakkında bilgi sahibi olma ve sağlıklı ve yapıcı bir yolla yaşamda aktif

rol almasına yardımcı olabilmek amacıyla Waldorf Programını geliştirmiştir. Waldorf eğitiminde temel ilke öğrencilerin kendi görgülerini ve dünyadaki yerlerini anlamaya yönelik bir anlayış biçimi geliştirmelerini sağlamaktır. Bu eğitim sistemine göre insanlar öncelikle belirli bir milletin üyesi değil, dünya vatandaşıdır. Bu nedenle çocukların tüm yönleriyle eğitilmesini amaçlayan Waldorf Eğitiminde bütün çocuklar için şu felsefe benimsenmektedir: “Kalp,akıl ve yetenek”. Waldorf Eğitim Metodu entelektüel bir içeriği çocuğa zorla öğretmek yerine, çocuğun uyandırılmış ve geliştirilmiş yeteneklere ulaşmasını amaçlamaktadır. Böylece öğrenmenin kendini ve dünyayı keşfetmenin zevkli bir yolculuğu haline geldiğini ifade etmektedir. Waldorf Okullarına göre çocuklar öğrenme ile kendi tecrübeleri arasında bağlantı kurduklarında daha ilgili ve canlı olmakta ve bu tecrübelerle öğrenmeye başlamaktadır (Bayhan ve Bencik, 2008).

2.3. Maria Montessori'nin Yaşamı

Montessori yönteminin kurucusu olan Maria Montessori 1870 yılının 31 Ağustos günü İtalya'nın Ancona şehrinin Chiaravalle kasabasında, yeniliklere kapalı ve katı yaşam alışkanlıkları olan maliye memuru bir baba ve liberal düşünceli ancak aşırı dindar ve çocuk eğitiminde katılıktan yana ev kadını bir anneden dünyaya geldi. 1890 yılında Roma Üniversitesinin matematik ve doğa bilimleri bölümüne kayıt oldu. Tıp alanında ön kurs bitirme sınavına girerek 1896 yılında mezun olarak İtalya'nın ilk bayan doktoru oldu. Roma Üniversitesinin psikiyatri kliniğinde 1897 yılında gönüllü asistan olarak kliniğe girdi. Çocuk sağlığı ve psikiyatri alanında eğitim alan Maria Montessori, psikiyatri kliniğinde çalışmaya başladı ve çocukların eğitimiyle ilgilendi. Bundan sonraki amacı normal çocukların gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi sahibi olmaktı (Wilbrandt, 2010).

Montessori 1900 – 1907 yılları arasında Roma Üniversitesinde Pedagojik Antropoloji üzerine konferanslar verdi (Berktin, 1972).

1907'den itibaren eğitim müfredatını her çocuğun kendi ilgisi üzerine odaklandırılan Montessori, çok geçmeden küçük çocukların beklenen kapasiteden çok daha fazlasını yapabileceklerini düşündüğünden dolayı, 3- 6 yaş çocukları için müfredatını genişletmiştir. Tarih, coğrafya, bilim, sanat, müzik küçük çocuklara öğretilmiştir. 1948'de Montessori çocuğun, psikolojisine uygun kabul edilebilir duruma getirilen her şeyi anlayabileceğini ifade etmiştir (Büyüktaşkapu, 2012).

Dikkatini insan bedeninden zihne yöneltmiş ve 1901 yılında Roma Üniversitesinde psikoloji ve felsefe eğitimi almak için üniversiteye geri dönmüştür. 1904'te Roma Üniversitesinde Antropoloji profesörü olmuştur. Montessori 1919'da Londra'da öğretmen eğitimi kursları açarak eğitim vermeye başladı. 1922'de hükümet tarafından İtalya'daki okulları teftişle görevlendirilmiştir. Ancak Mussolini'nin faşizmine karşı çıktığı için 1934 yılında İtalya'dan ayrılmak zorunda kalmıştır. Maria Montessori tarafından 1929 yılında Montessori'nin eğitim ilkelerinin koruma altına alınması ve bu okulların dünya çapında yaygınlaştırılması hedefi ile Uluslararası Montessori Derneği kurulmuştur. Montessori 1938 yılında Hollanda'da Laren şehrinde "Montessori Yetiştirme Merkezini" açmıştır. 1939 yılında ise Hindistan'da öğretmen eğitimi kursları gerçekleştirmiştir. 1947 yılında Londra'da "Montessori Merkezi" açılmıştır. 1949, 1950 ve 1951 yıllarında üç kez Nobel Barış Ödülüne aday gösterilmiştir. Dr. Montessori 6 Mayıs 1952'de Hollanda'nın Nordwijk kentinde ölmüştür (Aydın, 2002).

Maria Montessori okul hayatı boyunca ezberlemenin ve öğretmenin sorduğu soruya hemen cevap vermenin bilmenin göstergesi sayılması, geleneksel öğretim modeli ile dayalı bir eğitim hayatı yaşaması onu yıldırma ve bu tekdüzeliğin onun kendi eğitim yönetimini şekillendirmesinde önemli bir etken oldu. Roma'daki akıl hastanesinde bir grup zihinsel engelli çocuğun, mahkûmlar gibi kapalı tutulduğunu gözlemledi. Bu gözlemleri sonucunda çocukların deneyime aç olduklarını, çevrelerinde dokunabilecekleri, hissedebilecekleri ya da ellerini ve gözlerini çalıştırabilecekleri hiçbir şeyin olmadığını fark etti. Bu çocukların akıllarının kullanılmaz durumda olduğunu değil, yalnızca kullanılmadığını gözlemledi. Zihinsel engelli çocuklar hakkında bulabildiği her şeyi okumaya başladı ve kısa sürede Itard ve öğrencisi Sequin'in yapıtlarına ulaştı (Wilbrandt, 2013).

Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin ilk kadın mezunu olan Maria Montessori, sinir ve akıl hastalıkları konusunda ihtisas yaptığı sıralarda zihnen sakat ya da gelişmemiş çocuklarla ilgilenmiş ve onları normal çocuklar için düzenlenen sınavlara hazırlamaya koyulmuştu. Bu çocukların sınavlarda başarı kazanmalarını birçokları mucize olarak tanımlarken, Dr. Montessori büyük bir gerçeğe parmak bastı. Mademki, o "sakat", o "geri kalmış" çocuklar, üzerlerinde çalışılırsa, normal çocukların düzeyine erişebiliyorlardı, normal çocukların daha iyi sonuçlar almalarını engelleyen ne olabilirdi? Normal çocukların eğitiminde büyük bir eksiklik yok muydu? Buradan yola çıkan ve günümüzde çocuk eğitimi konusunda en

geçerli yöntemi geliştiren Dr. Montessori'ye göre, öğretim süreci içinde verilen eğitimle yetinilmemeliydi; o, yaşamın tümünü kapsayacak ve değiştirecek bir eğitim sisteminin geçerliliğine inanmıştı (Yücel,1997).

Maria Montessori eğitimcilerin ve zihinsel engellilerin eğitilmesi ile ilgili programlar hazırladı. Zihinsel engelli çocukların eğitimi için yapılmış çalışmaları inceledi ve bu alanda yapılan Sequin, Fröbel ve Serginin yöntemlerine kadar tüm bilgilerini uyguladı ve bu uygulamalar sonucunda kendi kurumunda kendi geliştireceği metodu uygulamaya karar verdi. Başlangıçta Itard ve Sequi'nin malzemelerini temel alan Maria Montessori, sonunda bir seri temel eğitim materyali geliştirdi. Geliştirilen eğitim materyalleri normal çocuklara uygulandığında, gerekli değişiklikler ve ilaveler yapılarak Montessori Materyalleri ve Montessori metodu olacaktır Montessori'nin engelli olmayan çocuklarla ilgili ilk çalışmaları 3-6 yaş çocuklarıyla başladı (Wilbrandt, 2013).

Montessori engelli çocuklar üzerinde yaptığı uygulamaların okulöncesi çocuklarda da başarılı olacağını anlayarak ilgisini okulöncesi çocukların eğitimine yöneltti. Deneylerinin sonucunu alınca Roma'daki çocuklar üzerinde denemelere girişti. Her yerde olduğu gibi İtalya'da gerici ve geleneksel eğitimcilerin itirazlarıyla karşılaştı. Montessori'nin gelişmesi geri kalmış çocuklarla meşgul olan bu metodu orta tabakadan olan anne ve babalar çok beğendi. Anne- babalar birçok okulun açılmasına ön ayak oldular. Gerçi bunların çoğu Montessori metodundan uzak bir sistem içindeydi. Fakat buna rağmen okulöncesi çocuğa ilgilerin çevrilmiş olması büyük bir hareket sayılabilirdi. Montessori metodu daha çok kenar mahallelerin çocukları ile ilgilenmeyi önümüze sermiş bulunuyordu. Orta tabaka anne ve babalarının bu okulda çocuklarının süratle okuma yazma öğrenmeleri çok hoşlarına gidiyordu. Hâlbuki Montessori'nin amacı çocuklara süratle okuma yazma öğretmek değildi. Maria Montessori açtığı okul sayesinde Roma'nın kenar mahallerindeki 3 – 6 yaş arasındaki çocuklar üzerinde yaptığı çalışmalardan bahsederek Montessori Metodu adlı bir kitap yayınladı (Berktin, 1972).

Çocukların eğitiminin çok önemli olduğunu savunan Montessori 1906 yılında üniversitedeki başkanlık görevinden istifa ederek Roma'nın San Lorenzo bölgesinde çalışan ailelerin çocuklarından meydana gelen 60 kişilik bir grupla birlikte çalışmaya başlamıştır. 1907 yılında İlk Çocuk Evini (Casa Dei Bambini) burada açmıştır. Çocukları

gözlemleyerek çevrelerinden bilgiyi emme yetenekleri ve çocukların uyarıcı materyallere karşı ilgilerini nasıl harekete geçirdiğini tespit etmiş ve bilimsel gözlemlerine dayanarak Montessori eğitim yöntemini geliştirmiştir (Aydın, 2002).

2.4. Maria Montessori' nin Etkilendiği Eğitim Akımları

2.4.1. Jean-Marc-Gaspard Itard'ın Felsefi Temelleri

1800 yılında Paris Sağır ve Dilsizler Okulunda öğretmenlik yaparken okula, kendi dünyasına kapanmış, ifadesiz, ileri geri sallanan iletişime hazır olmayan bir çocuk gelir. Itard, ilkelliğin ve hayvansı davranışların nedenin doğuştan gelen bir idiyoti değil, alıştırma eksikliği olduğuna inanmaktadır. Çocuğu uygarlaştırmayı, duyularını uyarmayı ve ona sonunda dili kullanmasını öğretmeyi umar. Sağır ve dilsizlere uygulanan yöntem bu çocukta işe yaramadığı için Itard, farklı bir yöntem geliştirir. Bu yöntemle çocuk ihtiyaç duyduğunda “ süt “ sözcüğünü yazmaktan öteye gitmemiştir. Itard'ın geliştirdiği bu yöntem, zamanla zihinsel engelli çocukların tedavisinde bir reforma yol açmıştır. Itard'ın çalışmalarının uygulamasını sürdürmek öğrencisi Seguin'e kalır (Wilbrandt, 2012).

Özel eğitimin öncüsü olan Itard, işitme ve konuşma engelli çocuklar için dil öğretim yöntemini geliştirmiştir. Bu yöntem çocuklarla birebir çalışma olan bireysel eğitim olarak adlandırılmıştır. Çalışmaları sonunda bu çocuklarda önemli bir ilerleme olduğunu saptar ve böylece bu yöntemi yaygınlaştırmıştır. Montessori özel gereksinime ihtiyaç duyan çocuklar için eğitim sistemini geliştiren Jean Marc Gaspard Itard'ın çalışmalarını incelemiştir (Temel ve Toran, 2013).

2.4.2. Edouard Seguin'in Felsefi Temelleri

Itard'ın çalışmalarından etkilenen Edouard Seguin zihinsel yetersiz çocukları eğitmek için "Psikolojik Metot" diye bilinen kapsamlı bir yaklaşım geliştirmiştir. Duyu ve biliş yetenekleri arasında doğrudan bir ilişki olduğunu varsayan bu yaklaşımın müfredat programı zihinsel yetersiz bireylerin temel öz-bakım becerilerini geliştirmekten mesleki eğitime dek uzanıyor algılama, koordinasyon, taklit, pozitif pekiştirme, bellek ve genelleme yetilerine dayanıyordu. Seguin 1837 yılında alanın ilk terimi olan idiotu literatüre katıp, erkek idiot çocukların eğitimleri konusunda çalışmalar yapmıştır. Daha

sonra uyguladığı bu yöntemleri diğer bireylere de uygulayarak genellemelerde bulunmuştur. Sequin Avrupa'daki çalışmalarına 1848 yılında ABD'ye göç ederek son vermiş ve çalışmalarına ABD'de devam etmiştir (Çetinkaya, 2010).

Itard'ın öğrencisi olan Edouard Sequin (1812-1880), zihinsel engelli bireylere ilişkin hiçbir şey yapılamayacağı görüşünün hâkim olduğu o yıllarda, hocasının çalışmalarını kaldığı yerden sürdürür. 1848'de Amerika'ya göçer. 1866'da burada zihinsel engelli bireylerin eğitimlerine ilişkin kitap yazar. Bu kitap, zihinsel engelli bireylerin eğitimi alanında yazılmış ilk kitaptır. Itard ve Sequin'in bu çalışmaları, onları yakından izleyen İtalya'nın ilk kadın doktoru Maria Montessori'yi (1870-1952) etkilemiştir. Montessori daha sonra gerçekleştirdiği çalışmalarla, yalnızca zihinsel engelli bireylerin eğitimlerinde değil, normal çocukların okul öncesi eğitimleri konusunda da tüm dünyaya öncülük yapmıştır. Bugün özel eğitim alanındaki çağdaş yaklaşımların temelinde, bu tarihlerde gerçekleştirilen çalışmalar yer almaktadır (Topaloğlu, 2008).

Itard'ın öğrencisi olan Eduard Seguin Paris'te okul açarak Itard'ın yöntemini normal gelişim göstermeyen çocuklar için geliştirerek hem duyuya hem de kas becerilerine hitap eden özel materyallerle uygulamıştır. Bu materyalleri kullanarak özel gereksinimli çocuklara kaslarını nasıl kontrol edebileceklerini, dengelerini nasıl sağlayacaklarını, bilişsel gelişim için duyarlarını nasıl kullanacaklarını öğretmiştir. Bu yöntem Montessori yaklaşımının temel yapılarından biri olmuş ve Montessori bu yöntemi normal çocukların eğitimine transfer ederek yeni materyaller geliştirmiştir (Temel ve Toran, 2013).

2.4.3. Jean Jacques Rousseau'nun Felsefi Temelleri

18. yüzyılın felsefecisi ve eğitimcisi olan Rousseau "Aydınlanma Dönemi" adı verilen bir dönemin en önemli şahsiyetlerindedir. Montessori yeni eğitim hareketi içerisindeki diğer yaklaşımçıların tersine Rousseau'dan fazlasıyla etkilenmiştir. Alternatif eğitim modeli olarak Montessori metodunun, diğer alternatif modellerinin çoğunda olduğu gibi felsefi olarak Rousseau'ya dayandığı söylenebilir Rousseau için duyu algılaması tüm bilgilerin temelidir fakat öğrenileni değil, daha çok öğrenme sürecini vurgulayarak bireyin özelliklerine yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Çocuk eğitiminin başlangıcının soyut olanla değil, somut olanla başlaması gerektiği vurgulamıştır. Rousseau'nun bu vurgusu, Montessori'nin çocukların duyarlarını kullanmasını sağladığı somut materyaller ile

uygulamaya dönüştürülmüştür. Rousseau, okuldaki ders odasının suni sınırlamalarından vazgeçmeyi ve çocuğu fiziksel dünya ile doğrudan temas halinde, dışarıdan bir öğretmen tarafından zorla bilgi yüklenerek değil, kendi deneyimleri aracılığıyla öğrenme özgürlüğü içerisinde bırakmayı önermiştir. Bu özgürlük dışsal ve içsel otoriteden bağımsız, kişinin kendi inançları ve eylemleri üzerindeki denetimini vurgular. Eğitimin bağımsız ve özgür olabilmesi için öncül koşul; devlet gibi bir dışsal otoriteden ya da baskı sonucu oluşan otoriteden bağımsız olmasıdır. Maria Montessori için de özgürleşmek için ön koşul bağımsızlıktır. Montessori çevresi, çocuğun özgürlüğe ulaşması için elde etmesi gereken bağımsızlığı sağlamak üzere hazırlanmıştır. Maria Montessori de içselleştirilmiş otoriteye vurgu yapmaktadır. Ayrıca Rousseau, çocuğun eylemlerinin dışsal bir otoriteden bağımsız olarak kendi denetiminde olması gerektiğini vurguladığı teorik bir yapı oluştururken Montessori bu teorik yapıyı uygulamaya bakmıştır M. Montessori'in çocuklara hiç saygı gösterilmediğine dair yetişkin dünyası eleştirileri Rousseau'nun tutumunu yansıtır (Wilbrandt,2012).

Rousseau'ya kadar hiç kimse çocukların ve gençlerin beklentilerine, onların ihtiyaçlarına göre bir eğitim tasavvur etmemişlerdir. Tarih boyunca eğitim, yetişkinlerin deneyimi, bilgisi, becerisi ve sosyal hayata bakış açısıyla belirlenmiştir. Rousseau eğitimi, yetişkinlerin fikir ve görüşleri yerine, çocuğun dünyasından hareket ederek biçimlendirmiştir. O, eğitim ve öğretimi, çocuğun gelişim aşamalarına göre sınıflandırmış ve bu sürece göre, eğitim modeli oluşturmuştur. Bu düşünce tarzı, çocukla duygudaşlık kurabilme fikri, eğitim alanında tam bir devrim niteliğinde olmuştur. Rousseau; “kendi çocukluğunuzu hatırlayın, oradan yola çıkın, gelişmeleri onların perspektifinden görmek yolunuzu kısaltır, sizi amacınıza daha çabuk yaklaştırır” görüşünde bulunmuştur. Onun eğitim felsefesinin temeli “özgürlük” ilkesine dayanır. Eğitimin özgür olabilmesi için devlet otoritesinden bağımsız, aile ve toplum baskısından arınmış olmalıdır. Rousseau, özgürlüğü doğal bir hak olarak görmüş ve kişilerin her zaman, her yerde ve her an hissetmesi gereken bir duygu biçimi olarak ifade etmiştir. Onun için özgürlük vazgeçilmez ve devredilmez bir haktır (Öktem, 2014).

Çocuğun kendisini yönlendiren kuvvetin hayat içinde eşyadan geldiğine inanması, onun özgürlük içinde bulunmasına bağlıdır. Kendi kendini düzenleyebilmesi, karar verebilmesi, çocuğun özgür olduğunu hissetmesiyle mümkündür. Rousseau, hiçbir zaman ağızdan ders

verilmemesini, çocuğun kendi kendine, daha uzun bir zamanda eşyanın etkisinde kalarak öğrenmesini önerir. Tecrübelerin yerine kitapları koymak büyük bir hatadır. Rousseau, çocukların daima kendi düşünüş tarzlarına göre hareket edeceğinden, daha çok tecrübeye, daha sağlam akıl yürütmeye sahip olur. Rousseau'nun sisteminde bir çocuk ve "insan görevlerinin bilimini iyi bilen bir mürebbiye" vardır. Eğitimci çocuğun her şeyi ile ilgilenir. Doğrudan etki etmiyor görünse bile, çocuğu yönlendiren odur (Bal, 1991).

Rousseau, hayatı boyunca özgürlüğün nimetlerinden sınırsız bir şekilde faydalanma çabasına girişmiştir. O, bir başkasının boyunduruğu altına girmeyi asla kabullenmemiştir. Başına gelen hadiselerin arka planında, inanmış olduğu özgürlük kavramının kendisinde meydana getirdiği hür yaşama biçiminin yattığını göz ardı edemeyiz. Yine kendine göre benimsediği diğer anlayışlarında da ona ait özgürlük kavramından izler bulmak mümkündür. Rousseau, ilk planda doğallığı ön plana çıkarmaktadır. İnsan, çocukluğunda doğayla iç içe yaşayarak bütün ihtiyaçlarını tam bir özgürlük içerisinde giderebilecek ve bu şekilde büyüyecektir. Böylece ilk planda beden eğitimi ve pratik bir yaşam tarzı daha çok önem arz edecektir. Bundan sonra, ona göre beden eğitiminin hemen ardından zihni planda ruh eğitimine ağırlık verilmelidir. Ruh eğitimi hakkındaki görüşleri eğitim bilimlerinde çığır açmış bir ilerleme düzeyindedir (Durmuş, 2010).

2.4.4. Johann Heinrich Pestalozzi'nin Felsefi Temelleri (Wilbrandt, 2012)

Maria Montessori, 19. Yüzyılın sonlarında eğitim alanında bilgiler edindiğinde, Rousseau'nun düşüncelerini okul uygulamasına geçiren Pestalozzi ve Frobel'in çalışmalarıyla tanışmıştır. Pestalozzi toplumun eğitimle düzelebileceğine, toplumsal ilerlemenin ise yeni bir öğrenme yöntemi ile sağlanabileceğine inanmıştır. Çocuğun beceri ve yeteneklerini, ahlakını, davranışlarını geliştirebilmesi için ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden yönerge ve disiplin alması gerektiğini iddia etmiştir. Montessori metodunda da Pestalozzi'nin fikirlerine uygun olarak dış disiplin yerine iç disiplin, ödül ve cezalar yerine çalışmaya motive edici olarak işin kendisi görülmektedir. Metotta disiplin kavramı ile özgürlük kavramı iç içe geçmiş durumdadır. Metot ceza, rekabet, kıyas gibi unsurları içermez. Pestalozzi'nin eğitim konusunda ana ilkesi duyuların çalıştırılmasının önemidir. O, her türlü düşünmenin somut gözleme dayandığı kanısında ısrar etmektedir. Oluşturduğu öğretme planının odak noktasında; çocuğun nesnelere doğrudan algılaması

vardır. Çocuğun doğrudan doğruya nesne ile temas ederek bir yoldan bilgi kazanmasına “duyusal sezgi ilkesi” adı verilir. Montessori, Pestalozzi’nin bu görüşlerinden etkilenerek duyuların eğitime çok önem vermiş, çocukların tüm duyularını geliştirici materyaller hazırlayarak duyularını geliştirmeyi hedeflemiştir. Eğitimde resimler yerine çocuğun dokunabileceği, koklayabileceği somut materyaller hazırlamıştır. Pestalozzi’nin fikirleri ile paralel olarak Montessori metodunda da çocuğa seçtiği materyal ile kendi kendini tekrar tekrar çalışma özgürlüğü sunulmaktadır. Çocuk açık bir şekilde, sessiz ve düzenli bir çevrede yalnız çalışmayı sevmeye yöneltilir. Pestalozzi eğitimde sürekli basitten karmaşığa gidilmesi gerektiğini ve yeni öğrenilen bir bilginin bir önceki öğrenilene dayandırmak gerektiğini ileri sürmüştür. Montessori materyallerini öğrenilene dayandırmak gerektiğini ileri sürmüştür. Montessori materyallerini hazırlama ve uygulama aşamasında Pestalozzi’nin bu görünüşü dikkate almış ve materyallerinin her bir parçasını dikkatlice tasarlamış, basitten karmaşığa doğru bir materyal dizisi hazırlamıştır.

2.4.5. Friedrich Fröbel’in Felsefi Temelleri

Maria Montessori kendi düşüncelerinin geliştirirken Fröbel’in birçok görüşünden yararlanır. Anaokulları ile ilgili teoriyi ilk kuran eğitimcidir. Çocukların ilkokula başlamadan önce belli bir plana göre eğitilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Ona göre insanların iç dünyası bitkilerin yetiştiği gibi gelişmektedir. Kuvvetli bir topraktan gıda olarak büyüyen, çiçek açan, meyve veren bir bitki gibi çocuk da mükemmel bir eğitim sistemi sayesinde gelişebilmektedir. Froebel, Pestalozzi’nin öğrencisidir ve ondan büyük ölçüde etkilenmiştir (Kalıpçı, 2008).

Fröbel, oyun aracılığıyla eğitim ilkesini savunmuştur. Fröbel, eğitimin amacının bireyde var olan yaratma güdüsünün geliştirilmesi olduğuna inanır. Hayat yapmak ve yaratmak demektir. Yaratma eylemi ancak özgürlük içinde gerçekleşir. Çocuk, oyun içinde, “özündeki ebedi, değişmez olan kutsal şeyi yaratıcılık yeteneğini geliştirmek” durumunda olur (Bal, 1991).

Fröbel, çevre ile öğrenci arasındaki gizli bir bağın eğitime yol gösterdiğine inanır. Çocuğu şekillendirerek belli kalıplara sokmaya çalışan her türlü eğitimin, çocuğun doğasına karşı olduğu ve doğal gelişimini engelleyebileceği sonucuna varmıştır. Maria Montessori de bu görüşlerden etkilenerek çalışmanın ne örgütlenmeye ne de yetişkinlerin istekleriyle ilgili

bir etkinlik olduğunu, çocuğun kişiliğini, özünü çevre ile birleştirmek olduğunu söyler. Zorunlu çalışmanın çocuğa zarar verip çalışmaya karşı bir direnç oluşturmaya neden olacağını söyler (Wilbrandt,2012).

2.5. Montessori Eğitim Metodu

Dr. Maria Montessori tarafından geliştirilen ve engelli ya da engelli olmayan çocuklar için de kullanılan bu yöntem, otistik özelliği olan ve diğer engelli çocuklar için uygulanabilen bu okul felsefesi ve eğitim yöntemi; çocuğu öğrenme etkinliklerinin merkezi ve lideri olarak görür. Montessori yöntemi, eğitimin doğal bir süreç olduğunu vurgular ve çocuğun kendi iç sesini dinleyerek hareket edeceğine, böylece hem kendi kendini denetlemeyi hem de öğrenmeyi gerçekleştireceğine inanır. Montessori yaklaşımında; çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için onlara fırsatlar tanınmalıdır. Duyu organları ile materyallerin, şekillerin ve renklerin bilinmeyen özelliklerini keşfetmeleri için çocuklara özgür bir ortam sağlanmalıdır. Bu özgür ortam içerisinde çocuklar yalnız başlarına, akranları ve yetişkinlerle birlikte yaşadığı deneyimler sayesinde anlama, öğrenme ve bilmenin zevkini tadar. Bu yaşantılar yolu ile yetişkinlerde çocuklarla birlikte keşfetmenin zevkini yaşarlar. Çocuklar bilgi edinmede oyun gözlem ve duygularını kullanırlar, bilgilerini organize etmek için ipuçlarından yararlanır, var olan açıklamalardan hareket ederler ve çevreyle etkileşimde bulunurlar, böylece deneyim kazanırlar. Montessori sınıflarında, çocukların sınıf içinde istedikleri gibi dolaşmalarına izin verildiği gibi, okuldan açık alana çıkmalarına da izin verilmektedir. Çocuklar bu alanlar içerisinde gidip gelmekte özgürdürler. Hareketlerdeki bu özgürlük nedeniyle Montessori geleneksel okullardaki gibi çalışma, dinlenme ya da oyun zamanlarına bölünmemiştir. Montessori sınıfında çocuk istediği etkinliği seçmektedir (Doğru, 2009).

Montessori yaklaşımı, çocuktan hareket akımının temsilcisidir. Montessori “insan doğuştan iyiye yöneliktir ve esas amacı kendini ispatlamaktır” görüşü ile dış kontrolü gerekli gören, çocuğun seçimine güvenmeyen, çocuk merkezli yaklaşımdan kaçınan geleneksel eğitim anlayışına ve bu negatif tutuma karşı çıkmıştır (Temel ve Toran, 2013).

Maria Montessori, öğretimi çocuğun kendi kendine faaliyet ilkesine dayandırarak organize eden eğitim reformcularının önde gelenlerindedir. Eğitim düşüncesini öğrencilerin özgürlüğü, kişisel ve içten gelme eylemleri üzerinde geliştirdi. Çocuğun içindekileri dışarı

vurabilmesine fırsat tanıdı. ‘Çocuğa görelık’ ilkesine uygun olarak öğretim ortamı düzenledi (Bal, 1991).

Montessori felsefesin de çocuğun kişiliğini, yaratılıştan gelen güzelliğı bozulmaz sadece şekil verilir. Günlük hayattaki beceriler de " Bana kendim yapabilmem için yardım et" felsefesine göre hareket edilir. Montessori felsefesi çocukta sorumluluk duygusu aşılıyarak çocuğun motivasyonunu arttırır. Montessori felsefesinde 5 duyunun gelişmesi çok önemlidir ve duyuların eğitimi için geliştirilmiş materyaller vardır. Bu materyaller bireysel öğretim için çok önemlidir. Duyu materyalleri matematik materyallerinin temelidir. Duyu öğretilmeden matematik öğretilmez. Montessori felsefesini Geleneksel modelden ayıran özellik ise; Montessori sınıflarında sadece öğretmenin öğretici olmaması çocuklarında birbirlerinden öğrenmesine ve kendi kendilerine problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine imkân verir. Montessori sınıf ortamı çocuklar için emniyetli ve güvenli olmalı. Montessori sınıfları çocukların ilgilerini ve dikkatlerini dağıtmayacak şekilde sade olmalıdır. Montessori felsefesinde yapılan çalışmaların tekrarı çok önemlidir. Tekrarlar çocukların zihin gelişimi ve sakinleşmesi açısından çok önemlidir. Montessori felsefesin de yapılan çalışmalar da zaman kısıtlaması yoktur (Şen, 2014).

Montessori'nin eğitim metodu, Montessori'nin geliştirdiğı öğrenme teorisine dayanır. Montessori'nin öğrenme teorisi yapılan araştırmalarla doğruluğı saptanmış bir teoridir. Bu teori temelde bir gelişim teorisidir. Montessorri'ye göre gelişme kişi ile çevresi arasında karşılıklı etkileşim yolu ile mümkün olmaktadır ve görüşün gelişmeyi sağlayacak, eğitim yöntemi açısından iki önemli sonucu vardır;

1. Öğrenme, ancak çocuğun kendi kendine yaptığı etkinlikler sonucu gerçekleşir.
2. Öğrenmeyi sağlayan etkinliklerin belli bir sıra izlemesi gerekir.

Bu eğitim metodu, hem bir çocuk gelişimi felsefesi hem de böyle bir gelişime rehberlik etmek için temel olan ilkelerdir. Montessori içinde yaşadığı dönemdeki eğitim anlayışının temelden değişmesi gerektiğini vurgular ve bu konudaki görüşlerini şöyle sıralar: “Eğitimdeki görüş temelinden değişmelidir. Eğitim insanın ruhsal gelişimi için yardımcı olmak zorunda ve bizim düşüncemiz artık bir dayatma değil aksine çocuğun doğal hareketlerinin desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu eğitimde, zihinsel gelişimin

farklı olaylarını, farklı enerji ve yeteneklerini desteklemek ve güçlendirmek için gidilen yeni bir yoldur” (Demiralp,2014).

Dr. Maria Montessori tarafından geliştirilen “hazırlanmış çevreler” kavramı, çocuğun doğal öğrenme eğilimine dayandıran bir anlayışla ifade etmiştir. Montessori sınıf ortamı özel olarak tasarlanmış ve çocuğu uyarıcı özelliklere sahip “geliştirici materyaller” den oluşur. Montessori sınıf ortamı bireyin kendi tercihleri ile öğrenme etkinliklerine katılmaya teşvik eder. Buluşlar yaparak öğrenen çocuklarda öz disiplin, öğrenme sevgisi, konsantrasyon, güdülenme, becerileri gelişir. Montessori yaklaşımının eğitim anlayışı, bireyin gelecekte meydana çıkacak olan tüm özelliklerinin esasında onlarda var olduğu gerçeğine dayanır. Bireyin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gizil güçlerinin gerçek anlamda gelişebilmesi için kesinlikle çocuğun özgürlüğünün tam olması gerekmektedir. Montessori eğitimcileri, bireyin dünyasının başlangıçta insana fazlasıyla karmaşık gelen sesler ve görüntülerle dolu olduğunu söylerler. Çocuklar, bu karmaşıklıktan zaman geçtikçe düzen yaratmayı, duyuları aracılığıyla elde ettikleri gözlemlerini ayırt etmeyi öğrenirler ve yavaş yavaş fakat sağlam adımlarla ilerleyerek hem kendilerinin hem de çevrelerinin kontrolünü elde ederler (Aydın, 2002).

Montessori yaklaşımı çocuklarda entelektüel ve toplumsal başarı düzeyinin yükselmesini, yöntemin gelişim aşamalarını temel alması ve aynı zamanda da insan özgü doğal enerjiyi ortaya çıkarıp iç motivasyona hitap etmesini sağlar. Montessori eğitiminin başarısı, çocukların eğitiminin en baştan itibaren bir bütün olarak ele alınması gerektiği anlayışına dayanır. Montessori eğitiminin amacı, her bir çocuğun devam eden gelişim sürecine her yaş düzeyinde yardım etmektir. Maria Montessori eğitimin yöntemlerinden çok hedefine odaklanmıştı. Bu hedefi şöyle tanımlıyordu: “Çevresine yönelen; çağına, yaşadığı yere ve kültürüne uyum sağlamış tam bir insanın gelişmesi.” Bu uyum yeni durumlarla başa çıkma yeteneğini ve değişim gerektiğinde bu durumu dönüştürmek için gerekli zekâ ve cesareti de içerir. Montessori yaklaşımı, çocukların gereksinimlerini gözlemlemek için onlara odaklanmaya dayanıyordu. Çocukları doğrudan doğal ortamlarında gözlemleyerek ön yargısız ve nesnel verilere ulaşmış ve metodu bu verilere göre şekillendirmiştir (Lillard,2014).

Montessori, eğitim yöntemini şu şekilde dile getirmiştir “ Ortada belli bir yöntem yoktu. Belli olan tek şey çocuğun kendisiydi. Engellerden arınmış çocuk ruhu, kendi doğasına göre hareket etmekteydi. Burada soyutladığımız çocukluk özellikleri doğrudan doğruya çocuğun yaşamına aittir. Nasıl renkler bir kuşa, nasıl kokular çiçeklere aitse öyle. Bunların tümü belirli bir eğitim yönteminin ürünü sayılamazdı. Öte yandan şurası da ortadaydı ki, eğitim, bu doğal nitelikleri koruyarak, doğal gelişimlerine yardım edecek biçimde destekleyerek yararlı olabiliyordu. Öyleyse belirli bir eğitim sistemi oluşturmadan önce, çocuğun doğal vergilerinin çiçeklenmesini destekleyecek elverişli bir çevre yaratmalıydık. Bunun için de engeller ortadan kaldırılmalıydı. Gelecekte girişilecek bütün eğitim çabalarının temeli ve kalkış noktası bu olmalıdır. Bundan dolayı yapılacak ilk iş, çocuğun gerçek doğasını keşfetmek ve ona normal gelişiminde yardım etmek olmalıdır” (Yücel, 1997).

Montessori, bir eğitim metodu tasarlamadığını, fikirlerini yalnızca çocukları gözlemleyerek geliştirdiğini söylerdi. Maria Montessori, çocukların bazı temel ihtiyaçları:

- Eğlenerek öğrenme,
- Düzen duygusu,
- Bağımsız olma,
- Saygı duyulma ve sözünü dinletme,
- Bilgiye ve kurguya olan ilgilerini saptayarak eğitim modelini şekillendirmiştir (Pitamic, 2013).

Maria Montessori geleneksel okul sisteminden çok rahatsız olmuştur ve çocukların özgür olması gerektiğini düşünmüştür. Maria Montessori, gözlemin detaylı olmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Eğitimin başarılı olabilmesi için tecrübenin kaçınılmaz bir unsur olduğunu belirtmektedir. Çocukların öğrenmesi için duyuların gelişmesinin çok önemli olduğunu ve duyuların eğitimi için materyal oluşturulmasının önemini vurgulamaktadır. Maria Montessori "Çocuğun eline veremediğin hiçbir şeyi aklına koyma" der. Bununla çocukların el gelişiminin ve ellerini kullanmasının çok önemli olduğunu belirtmektedir (Şen, 2014).

Montessori, “ Çocuğa sunulacak çevrenin en temel özelliği onun içinde özgürce hareket edebilmesine uygun olmasıdır. Çocuğun kullanacağı tüm malzemeler onun rahatça kullanabileceği, kimseden yardım beklemesine gerek bırakmayacak büyüklükte olmalıdır. Çocuğun sağlıklı gelişimi için elverişli koşulların bir diğeri de yetişkinlerin tarafsız davranışlarıdır” (Wilbrandt, 2013).

Yücel 1997’e göre, Montessori yöntemin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için sahip olması gereken ön koşulları şu şekilde belirtmiştir;

- Çocuklara sunulan ve içinde özgürce davranmalarına elveren çevrenin niteliğidir.
- Başlarındaki yetişkinlerin tarafsız davranışlarıdır.
- Çocuklara üzerinde çalışabilecekleri özel araçlar vermiş oluşumuzdur. Çocuklar, algılarını geliştiren hareketlerini kolaylaştırıp, çözümlmelerine elveren bu araçlara tutkuyla bağlanmışlardır. Üstelik bu araçlar, onlara sözlü dersle sağlanamayacak bir şeyi öğretmiş, kendilerini önlerindeki işe bütünüyle vermeyi belletmişlerdi.

Montessoriyeye göre çocuklar aslında sabırlı ve nazik yaratıklardır. Onlara fena muamele yapıldığı için fena olurlar. Onların yaşam içindeki tek amaçları kendi kendilerini eğitmektir. Montessoriyeye göre çocuktaki kendi kendini eğitme arzusu tamamıyla şansa bırakılmamalıdır. Çocuk arzu edilen bu özgürlüğe terk edildikten sonra çevresi dikkatle düzenlenmelidir (Berktin, 1972).

Montessori’ye göre bu yöntem çocukları sarmalayan özel çevre, elverişli bir çevreydi; başlarındaki öğretmen, alçakgönüllü ve çocuk halinden anlayan bir öğretmendi; önlerindeki araçlar, ihtiyaçlarına uygun araçlardı. Montessori yöntemi, çocuğun zekâsını geliştirmesine elveren yollara sevinçle koşar ama ödül, oyuncak, şekerleme gibi şeylere sırt çevirir. Kendi iç yaşamının aynası olarak disipline ve düzene ihtiyacı olduğunu artık açığa vurmuştur. Gene de çocukluğunu yitirmez (Yücel, 1997).

Montessoriyeye göre ruhsal yaşam, duyu ile başlar ve duyuların birbirleriyle karışması mekanizmasına göre gelişir. Montessori “Öğrencilerin özgürlüğü bilimsel eğitimbilimin temel ekseni olmalı ve çocuğun kişisel, içten gelme gösterilerinin gelişmesine olanak vermelidir. Eğer öğrencinin kişisel incelemesinden bir eğitimbilim doğacak ise, bu

inceleme, bu yolda anlaşılması bir inceleme olacaktır, yani özgür çocukların gözlemlerinden çıkartılmış bir inceleme oysaki özgürlük demek eylem demektir” (Medici, 1972).

Montessori, çocukların eğitiminde çocuk merkezli etkinliklerin çocukların temel ihtiyaçlarından ve sosyal yaşantısından olmasının çocukların bağımsızlıklarını arttırdığını ve daha yaratıcı olduklarını iddia ederek çocukların sınıflarının “amaçlı etkinliklerle” donatılması gerektiğini savunmaktadır (Temel ve Toran, 2013).

Montessori göre çocuklar, kendi seçimlerinin güdücü ilke yerine geçeceği ve doğal canlılıklarının hataları denetleyebileceği bir eğitim sistemini kurmak için gerekli pratiği, olumlu ve denenmiş birtakım kuralları bize sunmuşlardır. Bu kurallar;

Çizelge 2.1. Montessori Eğitim Felsefesinde Çocuğun Hoşlandığı ve Hoşlanmadığı Yönler

HOŞLANDIKLARI	HOŞLANMADIKLARI
Çalışmanın tekrarı	Ödüller ve cezalar
Özgür seçim	İmla Kılavuzları
Hata denetimi	Toplu dersler
Hareketlerin çözümlenmesi	Programlar ve sınavlar
Sessizlik alıştırmaları	Oyuncaklar ve şekerlemeler
Sosyal ilişkilerde düzgün davranış	Öğretmen masası
Çevrede düzen	
Kişisel temizliğe özen	
Duyuların eğitimi	
Okumadan ayrı yazma	
Okumadan önce yazma	
Kitapsız okuma	
Özgür faaliyetli disiplin	

Bu ilkeler, sistemimizin belkemiğidir. İlk başta buğulu bir çizgi görünen bu ilkeler, giderek eğitim bünyemizin omuriliği haline gelmiştir. Bu eğitim yönteminin adım adım gelişmeleri, yeni yanlarını çevre karşısında yavaş yavaş açılıp saçılan bir yaşamdan devşirmekte olduğu için, evrimsel diye nitelendirilebilir (Yücel, 1997).

Montessori eğitimle ilgi çalışmalara başlamadan önce Avrupa'daki okulları gözden geçirdi. Bu okullarda bütün çocuklar adeta hareketsizliğe zorlanıyordu. Onun deyimiyle iğnelere tutturulmuş koleksiyon kelebeklerine döndürülen çocuklar güya disipline sokuluyordu. Aslında mutlak bir sessizliğe ve hareketsizliğe sokulan ve zorlanan bu çocukların kişilikleri öldürülüyordu. Hâlbuki onun uyguladığı metotlarda, yönettiği okullarda bu tamamıyla aksiydi. Montessori'nin okulunda çocukların metotlu ve hesaplı bir özgürlüğü vardı. Sınıf içinde çocuk serbestçe hareket ediyordu. Kişiler arasında denge, sosyal düzen ve iyi davranışlar zedelenmeyecekti. Bu yolla gerçek mükemmel bir disiplin sağlanabileceğine inanıyordu. Montessoriye eğitimin ana amacı, özgürlüktür. Çocuk kendi doğasına uyarak gelişmeli, üzerine gereksiz baskılar yapılmamalı idi. Montessori için en önemli şey çocuğun kişiliği idi ve bu korunmalıdır. Maria Montessori eğitimini şöyle özetliyordu: “ Benim metodum bir tek esaslı temele dayanmaktadır. Bu temel, çocukların kendilerini ifade edişteki özgürlüktür.” Ona göre duyularımız geliştirilmeden hiçbir şey geliştirilemez (Berktin, 1972).

Dr. Montessori öğrenme için en geçerli güdünün bireyin kendi güdülenmesi olduğuna inanmıştır. Çocuklar öğrenmeye doğru kendilerini yönlendirirler. Öğretmen sınıf ortamını hazırlar, aktiviteyi yönlendirir ve çocuğa uyarıcı yönergeler sunar. Çocuk, yaptığı çalışmalar ile motive olur. Çocuk yaptığı her şeyi kendisi için yapar ve kendi kendisine öğretir. Kendi ilgili ve kapasitesine göre etkinlikler seçer, kendi özgürlüğünün ve doğallığının farkına vararak öğrenmenin heyecanını yaşar. Başkalarının dediğini ve yapmasını istediklerini değil, kendi isteklerine göre yapmaktadır. Zamanla becerileri gelişip çoğaldıkça kuvvetli bir özgürlük ve kendine güven duygusu geliştirir (Aydın, 2002).

Dr. Maria Montessori tarafından geliştirilmiş "erken çocukluk dönemi" eğitim sistemidir. Montessori yönteminde 3 ana unsur vardır: Çocuk-Çevre- Öğretmen. Erken çocukluk dönemi eğitim sisteminin temeli; çocuğu bir yetişkinin olmasını istediği gibi değil, çocuğu olduğu gibi gözlemlemek ve anlamaya çalışmaktır. Montessori yöntemi, çocuğunuza kendi kendine uygulayarak en iyi ve en kolay şekilde öğrenme yolunu bulmasını sağlar. Çocuk kendi ilgilerini ortaya çıkaran çalışmaları seçerek özgürlük duygusunu, kendi kendine yaptığı çalışmalarıyla deneyebilir. Montessori yöntemi çocuğun öğrenme isteği üzerine kurulmuştur. Bu sistem yaşam boyu sürecek olan sürekli öğrenme motivasyonu

sağlamaktadır. Sistem, çocuğun doğal büyümesine ve gelişmesine uygun, ancak henüz yapmaya hazır olmadığı şeyleri yapmasına izin vermeyen sistemdir. Montessori materyalleri ile çocuk kendi kendine öğrenecektir (Doğru, 2009).

Montessori'ye göre çocuğun kişiliğinin gelişimi, özgürleşmesi, yetişkinlerden yavaş yavaş bağımsız hale gelmesiyle mümkündür. Ve bu büyüme, çocuğun kendi öz işlevlerinin gelişimi için gerekli araçları sağlayan elverişli bir çevrenin sağlanmasına bakar. En önemli buluş, çocuğun çalışma sayesinde normal hale dönebileceği yolundaki buluştur. Montessori, çocukların bütün özgürce davranışları bir yana son derece disiplinli olduklarını gözlemlemiştir. Çıt çıkarmadan kendi köşelerinde bütün dikkatlerini önlerindeki işe vermiş, harıl harıl çalışıyorlardı. Çalıştıkları aracı bırakıp yenilerini almak için ayağa kalktıklarında da parmaklarının ucuna basarak dolaşıyorlardı. Çocuklar işlerini sürdürürken sınıfı kaplayan huzur havası dokunaklı bir şeydi. Hiçbir zorlama, dışarıdan hiçbir etken gelmeksizin kurulmuş, varılmış, başarılmış bir sonuçu bu (Yücel,1997).

Montessori yönteminde ilk önce yetiştirilecek çocuğu ele alır ve ona işlenecek kavram değerleri ikinci plana atar. Montessoriye göre eğitimin amacı, manevi değerlere ulaşmak kadar, eşya ve kültür âlemiyle de ilişki kurmayı öğretmek olduğundan, çocuk, kendisini bu amaca ulaştıracak yeteneklere sahiptir, önemli olan bu yeteneklere saygı gösterilmesidir. Çocuğun duygusal ve devinsel yetenekleri geliştirilerek, düşüncelere ulaşmasına olanak sağlanmalıdır. Montessoriye göre yöntem mutlak olarak yetiştirilecek öğrenciye saygı, kültüre, ahlaka saygı kısacası önceden edinilmiş kesin kavramlara saygı geleneği içerisinde yürütülmektedir (Medici, 1972).

Montessori eğitim yöntemi, çocuğun doğal öğrenme arzusu üzerine inşa edilmiştir ve onun öğrenmesini sürekli canlı tutmak için hayat boyu sürecek bir güdüleme aşılardır. Çocuğu gerçek anlamda kendini hazır hissetmediği hiçbir çalışmayı yapmaya zorlamaz (Aydın, 2002).

Montessori felsefe geliştirmek yerine çocuğun gözlenmesinden yola çıkarak onun gereksinimlerini tatmin edecek en uygun eğitimi gerçekleştirdiğini söylemiştir (Wilbrandt, 2013).

Montessori'nin eğitimdeki amacı, çocukların özgür bir atmosfer içinde kişiliklerini geliştirmek, onları özgür düşünceye, yaratıcı düşünceye yöneltmek, onlarda neden ve niçinli bir düşünce yeteneği yaratmak, bütün duygularını ferahlık içinde geliştirmektir. Montessori “ Çocuk büyük bir kitap koleksiyonuna sahip bir insan gibidir. Böyle bir adam ben bu kitapları ne yapayım diye düşünür. Kültür kafaya birçok bilgileri istif etmek değildir. Kültür faydalanacak şekilde onları düzene sokmaktır.” der. Böyle olunca onun amacı bilginin kişi tarafından değerlendirilmesi oluyor. Çocuk bu bilgileri buna göre hazırlanmış bir çevre içinde tam bir özgürlükle elde edecektir. Montessori çocuklarda duyuların geliştirilmesi ile ilgili realist bir eğitim sisteminin geliştirilmesi üzerinde ısrarla durdu. Her çocuğun kişiliğinin geliştirilmesine, kişinin yeteneklerine önem verilmesine dikkat ediyordu (Berktin, 1972).

Montessori sınıfları farklı yaş gruplarından (3, 4, 5, 6) meydana gelip aynı sınıfta eğitim alan öğrenciler üç yıl aynı öğretiliminde kalırlar. Çocukların farklı yaş gruplarından oluşması, Maria Montessori'nin üç yıllık dönemlere dayanan çocuk gelişim kuramına dayanır. Farklı yaş uygulaması sayesinde çocuklar birbirlerinden öğrenebildiği gibi birbirleri sayesinde birçok şey öğrenirler. Küçük yaş grubundaki çocuklar büyükleri gözlemleyerek ileride neler olacağı konusunda bir görüş açısı kazanırlar. Büyük yaş grubundaki çocuklar ise küçük çocuklarla çalışarak öğrendikleri bilgilerini tekrar etme ve tazeleme fırsatı bulurlar (Aydın,2002).

Montessori eğitimi, çocuğa önceden hazırlanmış bir ortamda kendi yeteneklerini geliştirerek faaliyet ve hareket özgürlüğü tanımayı hedefleyen kendi kendine meydana gelen ve gelişen bir eğitim yöntemidir (Yücel, 1997).

Montessori, bilgiyi birbirinden kopuk kitaplara sıkıştırılmış ezberden kurtarıp her yaş grubundaki çocuğun kavrayabileceği bir düzeyde deneylerle somutlaştırılmış bir bütünlük ve somutluk içerisinde aktaracak yöntemler geliştirmiş. Geliştirdiği didaktik materyaller aracılığı ile çocuklara “dünyayı açacak anahtarlar” vermeyi hedeflemiştir. Öğretmeni; *boş bir kaseyi bilgilerle dolduracak kişi* olmaktan çıkararak, hazırlanmış bir çevrede; *kendini oluşturma yolundaki çocuğun* yolundaki engelleri ayıklamakla, çocuğun; *kendim yapabilmem için bana yardım et* isteğini yerine getirmekle görevli kılmıştır. Her şeyden önce çocuğun yetişkinin küçük bir modeli olduğu düşüncesinde olan bir dünyada *çocukluk*

çağı'nın arlığını ve özelliklerini ortaya çıkarmış. Montessori'ye göre "Yapılacak ilk ve en önemli iş, çocuğun gerçek doğasını keşfetmek ve ona normal gelişiminde yardım etmek olmalıdır" (Wilbrandt, 2014).

Dr. Montessori'ye göre, " Çocuğun görevi, içinde yaşadığı çevreyle uyum halinde, zamanına, bulunduğu ortamına, kültürüne uygun bir insan meydana getirmektir." diyor. Maria Montessori, çocuklarda meydana gelen inanılmaz değişimi, "Çocukluk Sırrı" olarak nitelendirerek, eğitimciye düşen görevin ise, çocukların gizli yeteneklerini ve güçlerini mümkün olan en son dereceye kadar geliştirmelerine yardım etmek olarak tanımlıyor. Montessori yöntemi gerçek yaşama dayandığından, yaşam da yaratıcılık demek olduğundan bu doğrultuda herhangi bir kısıtlama söz konusu değildir (Yücel, 1997).

Montessori, metodunun amacını ve hangi temel dayanaklara inşa ettiğini dikkatin yoğunlaşmasını açıklarken şu cümleyle özetler: " Amacım, yoğunlaşmayı sağlayan, alıştırmaya materyallerini sunan; yoğunlaşmaya uygun eğitim veren ve ayrıca vicdanımın sorguladığı, 'Dışsal koşulları sunmak için hangi çevre olmalıdır?' sorusunun yanıtını vermek; metodumun inşası işte böyle başladı" (Demiralp, 2014).

Montessori felsefesi bir yaşam biçimidir. Çocuklar serbest bırakıldığında kendi kendine seçim yapabildiği bir eğitim felsefesidir. Maria Montessori'nin eğitime kazandırdığı düşünce; "Eğitim, materyal ile yapılırsa daha etkili olacaktır" sonucuna varmıştır. Montessori felsefesi çocukların eğitiminde gözlemin çok önemli olduğunu vurgular ve felsefenin başarılı olabilmesi için gözleme dayalı olması gerekmektedir (Şen, 2014).

Montessori'ye göre eğitimin ilk ve temel amacı, bireyin keşfi ve özgürleştirilmesidir. Karşılaştığı ilk sorun, doğrudan doğruya çocuğun varlığıyla ilgilenmek, ikincisi de olgunluğa doğru ilerlerken ona gerekli yardımı sağlamaktır. Demek oluyor ki, çocuğun gelişimi için elverişli bir çevre sağlanmalıdır. Engeller asgariye indirilmeli ve çocuğun enerjilerini geliştirecek faaliyetler için gerekli ortam sağlanmalıdır. Montessori'ye göre eğitim sisteminin en karakteristik yanı, çevreye verdiği önemdir. Montessori, öğretim sisteminin başka bir özelliğini ise şöyle belirtmektedir; "Çocuğun kişiliğine duyulan saygının şimdiye dek görülmedik bir dereceye vardırılmasıdır" (Yücel, 1997).

Demiralp 2014'e göre, Montessori Teorisinin İlkeleri;

- Organizma ve akıl birbirinden ayrılmayan bir bütündür.
- Çocuk küçük bir yetişkin değildir, sadece büyük insandan yapısal olarak farklı bir organizmadır.
- Çocuğun zihinsel gelişimi, değişmez bir düzen içinde olur. Normal gelişim özelliklerine sahip çocuk belirli dönemlere belirli yaşlarda ulaşır. Engelli çocuklar bu dönemlere daha geç ulaşır, ancak dönemlerin sırasında bir değişiklik söz konusu değildir.
- Gelişim dönemlerinin belirli bir sırada oluşması olgunlaşma ve etkinin birlikte ve karşılıklı etkileşimi sonucunda olur.
- Gelişim ve öğrenme için materyalin nasıl kullanılacağına çocuğa gösterilmesi yetmez. Çocuğun bunu uygulayarak yeni bilgiyi kendine mal etmesi gerekir.

Montessori eğitiminde ödül ve cezanın yerini şu şekilde belirtmiştir; “ Bir seferinde okula girdiğimde baktım, bir çocuk odanın ortasında sandalyesine oturmuş, aylak duruyor. Göğsünde, öğretmenin iyi hal ve gidiş gösterdiği için ödül olarak dağıttığı o kırmızı kurdelelerden biri asılı. Öğretmene sorduğumda, çocuğun cezalı olduğunu söyledi. Meğer bir başka çocuğa vermiş bu kurdeleyi. O da tutup herhalde gereksiz saydığı bu nesneyi cezalı olanın göğsüne takmış. Sandalyedeki cezalı arada umursamazlıkla kurdeleye göz atıyor, sonra da dönüp zerre kadar utanç duymadan ortalığı keyifle seyre koyuluyordu. Bu olay, ödüllerin de, cezaların da boş olduğunu ilk ağızda anlamamıza yaradı. Daha sonraki ayrıntılı gözlemlerimiz bu ilk sezgimizi doğruladı. Sonunda öğretmen hem cezaya, hem ödüle metelik vermeyen bu çocukları ödüllendirmekten ve cezalandırmaktan utanır oldu. Daha da şaşırtıcı olanı; çocuklar ödülleri geri çevirmeye başladılar. Bu da vicdanlarında rastlanmayan yeni bir onur duygusunun uyandığına işarettir” (Yücel,1997).

Maria Montessori geleneksel eğitime karışmış hiçbir öğretmeni eğitmemiştir. Ona göre geleneksel eğitime karışmış bir öğretmeni Montessori eğitmeni yapmak çok zor. Ezberin dışına çıkılmazsa Montessori eğitmeni olmak çok zor. Maria Montessori: “Bu öğretmenleri akılları bozulmuş” olarak adlandırmıştır. Montessori eğitmeninde olması gereken özellikler;

- Öğretmenin kendi kendini yetiştirmesi çok önemlidir.
- Öğretmenin Montessori eğitimi ile ilgili her şeyi sevmesi gerekir.

- Montessori öğretmenin nasıl ve nerde konuşmasını çok iyi bilmesi gerekir.

Montessori eğitimi saygıyla dayalı bir eğitimidir. Montessori eğitiminde saygı yerleşmemişse başarılı olamaz. Montessori felsefesinde okul ve sınıf denildiğinde çocuğun yaptığı her şeyden başarı hissini alabileceği şekilde bir ortam yaratılmalı ve hazırlanmalıdır. Montessori, eğitimi özgürlükten bahsederken çocukların her istediklerini yaptıkları anlamına gelmez. Montessori eğitimin de kuralları çok olan bir sınıf ortamı vardır. Montessori sınıflarında söylenen her şeyin felsefeye uygun olması ve felsefeye göre ayarlanması gerekir. Sınıflardaki kurallar felsefenin temeline uygun olmalıdır (Şen, 2014).

Montessori sınıfını sınıf yapan unsurlar;

- Nedensiz hiçbir materyal sınıfta olmamalı,
- Sınıfa koyulan materyalin esas ve gizli amacı olmalıdır.
- Dışarıdaki dünya sınıf ortamına getirilmeli,
- Hareket özgürlüğü olmalıdır.
- Seçme özgürlüğü olmalıdır,
- Toplum içindeki kurallar sınıf ortamında öğretilmesi.

Montessori Metodu'nun diğer bir üstünlüğü de çocuğa kendi kendine yetme üstünlüğü kazandırmasıdır. Metot, kişinin günlük yaşamında bilmesi gereken işleri doğrudan doğruya egzersizler olarak ele almakla, çocuğun gelişiminin bir bölümü olarak; çocuğu yetiştirmekte, metodun dışında ayrıca eğitimi gerektirmemektedir (Demiralp, 2014).

Montessori göre çocuk bir işçidir, bir üreticidir. Yetişkinlerin çalışmasına katılmasa bile, onun da kendine göre zor ve önemli bir görevi vardır: Bir insanı ortaya çıkarmak, bir insan yaratmak, üretmek. Montessori, "Çocuk, insanoğlunun babasıdır." der. Çocuğu gerçek bir işçi kılan şey, başarıya yani insan olma başarısına hayal kurmakla ulaşmayışıdır. Düpedüz iş görmektir. Sürekli emek harcayarak yaratmaktadır kendini. Ve bu iş için de yetişkinin yararlandığı ve değıştirdiğı o dış dünyayı kullanmaktadır. Yapıcı çabaları dış çevrede yer alan gerçek bir çalışmadır (Yücel,1997).

Montessori yöntemine göre eğitimin başlıca görevi, çocuğun bağımsız olmasına olanak sağlayarak her şeyi bulabileceğı gelişimini destekleyerek en uygun çevreyi hazırlamaktır.

Montessori'ye göre çevre çocuğun gelişimine uygun olunca gerçekleşebilir, yani eğitimci hangi gizil güçlerin ve yeteneklerin ne zaman geliştiğini ve bireyin o anda bulunduğu gelişim basamağında nelere ihtiyaç duyduğunu biliyorsa amacına ulaşabilir. Çocuktan ne yapabileceğinin fazlası, ne de azı beklenmelidir. Montessori, çocuğun içinde bulunduğu gelişim durumunun gerektirdikleri verilmediğinde, yetersiz zihinsel beslenmeden söz eder (Wilbrandt, 2013).

Montessori'ye göre “ özgürlük eğitimin ana amacı idi. Çocuk kendi doğasına uyarak gelişmeli, üzerine gereksiz baskılara yapılmamalı idi. Onun için en önemli şey çocuğun kişiliği idi ve bu korunmalı idi. Eğitimi şöyle özetliyordu: ‘ Benim metodum bir tek esaslı temele dayanmaktadır. Bu temel, çocukların kendilerini ifade edişteki özgürlüktür.’ Ona göre duyularımız geliştirilmeden hiç bir şey geliştirilemez” (Yücel, 1997).

2.6. Montessori Yönteminin İlkeleri

2.6.1. Emici Zihin ve İşleyişi

Çocuk dünyanın neresinde olursa olsun, Dr. Montessori'nin “emici zihin” diye isimlendirdiği bir beceriye sahip olarak dünyaya gelir. Çevresindekiler onun bilmediği bir dili konuşurken, iki yıl sessiz sedasız bekleyip aniden bu dili mükemmel grameri, telaffuzu ve bütün detaylarıyla konuşmaya başlayıvermek hangi yetişkinin harcıdır. Hâlbuki dünyanın dört bir yanında iki buçuk yaşında bütün çocuklar bu işi başarıyla yapmaktadırlar. “Emici zihin” sadece dili öğrenmekle yetinmez, ülkesinin kültürünü tamamıyla özümseyip, sindirir zamanının ve mekânının bütün özelliklerine sahip bir kişiliği kendi özünden meydana getirir. Kültür, töre, ülkü, duygu, davranış ve inançların “emilip” özümsemesi, çocuğun doğumuyla altı yaş arasındaki “emici zihin” döneminde gerçekleşir. Montessori yönteminin “emici zihin” ilkesi, bu erken ama alabildiğine “alıcı” dönemde çocuğun zihinsel aktivitelerini artırmayı amaçlar. Montessori Çocuk Evlerinde çocuk asla zihinsel başarılar elde etmeye zorlanmaz. Dünya, çocuğun önüne sere serpe açılır ve bu dünyayı keşfedebilmesi için ona duygusal materyaller verilir. Ve her çocuk bu materyallerin desteğiyle, kendine özgü beceri ve ritmine uygun olarak, zihninin daha önce algılamış olduğu gözlemleri sınıflamaya, örgütlemeye koyulur. Doğal bir ihtiyaç olan kendi iç düzenini meydana getirir (Yücel, 1997).

Çocuk dünyayı, çevresini, kendini yapılandırmak için 0-3 yaş aralığında bilinçsiz emer (emici zihin). Bu dönemde çocuk, çevresindeki her şeyi sınırsızca emen, algılayan, yaratıcı bir güce sahiptir. Çocuğa şekil vermek için yetişkinlerin etkisi bunda çok azdır. Çocuk emici zihin sayesinde zihinsel gelişimini kendisi oluşturur. 3-6 yaş aralığında, bilinçsiz emici zihin, yerini bilinçli emici zihne bırakır. Artık çocuğa bir şeyler öğrenmesi için yol gösterilebilir (Demiralp, 2014).

Okulöncesi çocukları Emici zihinleri sayesinde kendilerine bir şeyin doğrudan öğretilmesine gereksinim duymazlar. Bu sebeple Montessori okulöncesi ortamları, çocukların hareket etme özgürlüğüne, dokunma, değiştirme-uyarma ve keşfetmelerine imkân tanır. Yetişkinin müdahalesi olmaksızın çocuğun kendi çalışmalarını seçme özgürlüğü tanır. Sınıf ortamında çocuklar kendi bireysel özelliklerine göre bağımsız çalışmayı, odaklanmayı geliştirmeyi ve öz denetim sağlamayı keşfederler. Altı yaş altındaki çocuklar güçlü bir zihinsel yeteneğe sahiptirler ve yalnızca deneyerek – yaşayarak çevrelerinden bilgi emerler. Montessori buna “emici zihin” adını vermiştir. Emici zihin okulöncesi yıllarda en yüksek dereceye ulaşır (Aydın, 2002).

Doğumdan 3 yaşına kadar *bilinçsiz emici zihin* hâkimken, 3-6 yaş arası *bilinçli emici zihin* hakimdir. Emici zihin etkinliği azaldığı ölçüde bilincin etkinliği azaldığı ölçüde bilincin etkinliği artmaktadır. Bilinç; nesnelere eline alma, belli cisimleri diğerlerinin arasından seçme, bir şeyi diğerine yeğleme arzusuyla daha ilk yaş dolmadan ortaya çıkmaktadır. Bilinçli davranışın ortaya çıktığı zaman çocuk yaklaşık üç yaşlarındadır. Bu çocukların önceden düşündüklerini ya da davranışları planlı biçimde eyleme dönüştürmeye başlamalarıyla gözlenmektedir (Wilbrandt, 2012).

Çocuk zihni 3 ile 6 yaşları arasında yetişkinlerin zihin biçiminden temelde ayrılmaktadır: “ Eğer yetişkinin zihin biçimini bilinçli diye adlandırıyorsak, çocuğun zihnini bilinçsiz diye adlandırmak gerekir. Montessori bu bilinçsiz zihin biçimini ‘absorbe eden zihin (emen, soğuran bilinç)’ olarak adlandırmaktadır. Emici zihin, çevre izlenimlerini bir fotoğraf makinesi ile karşılaştırabilecek bir biçimde bütünsel olarak bilincin dışında saklıyor. Böylelikle absorbe eden zihin, “ yaratıcı bir güce sahip olan bilinçsiz bir zihin biçimidir... absorbe eden zihin, irade çabaları ile değil, iç duyarlılıkların yönteminde oluşturmaktadır” (Yücel, 1997).

2.6.2. Gelişimdeki Duyarlılık Dönemleri

Gelişimde duyarlı dönemler (sensitive periods in development) kavramı ilk defa ünlü Alman Biyolog Hugo Devries bazı hayvanların gelişimlerini incelerken kullanmıştır. Montessori bu terimi insan gelişimine uyarlar. Montessori'nin gelişim teorisi insan biyolojisi üzerine kurulmaktadır. Montessori'ye göre beyin gelişimi doğumdan 6-7 yaşlarına kadar çok önemli bir gelişim göstermekte ve bu yıllar arasında beyin gelişimi tamamlanmaktadır. Montessori çocuğun çevresindeki uyarılara ve yönergelere karşı verdiği tepkilerin bazı dönemlerde gerçekleştiğini belirtmektedir. Montessori'ye göre çocuk bu duyarlı dönemlerde çevresini anlamakta, duyularını farklı uyarılar karşısında keşfetmekte ve dili kolayca edinmektedir (Temel ve Toran, 2013).

Montessori duyarlı dönemleri anlatırken hayvanları örnek gösterir ve bu dönemde öğrenilen şeylerin zahmetsizce, nefes alır gibi kolay gerçekleştiğini vurgular. Bu dönem ne yazık ki geçicidir ve belli dönemlerde belli şeylere karşılık gelir. Duyarlı dönemde çocuk bazı kazanımları kolay elde eder. Duyarlı dönemlerin bazıları uzun bir zaman dilimine yayılırken, bazıları da kısa sürer ve çocuk aynı andan birden çok duyarlı döneme sahiptir. Örneğin, çocuk hem dil edinimine duyarlıyken, hem de düzene ve duyu düzenlemesine karşı duyarlıdır (Demiralp,2014).

Çocuk bütün canlı organizmalar gibi birtakım gelişim aşamalarından geçer. Dr. Montessori bunu "Duyarlılık Dönemleri" olarak isimlendirir. "Duyarlılık dönemleri" çocukta ırk, kültür farklılıkları gözetmeksizin mevcuttur. Belirli bir duyarlılık döneminde çocuk belirli bir bilgi ya da beceriye karşı sınırsız bir istek ve merak duyar. Bu zihinsel araştırma, Montessori Çocuk Evlerinde sürdürülen yaratıcı çalışmanın belkemiğidir. Çocuk, elindeki materyali istediği şekilde çalışmasına izin verildiğinde, bununla farklı alıştırmalar yapacak, yaptığı çalışmaları tekrar tekrar yapmaktan bıkmayacaktır. Dikkatin yoğunlaşması, anlamak, kavramak ve zihin gücünü artırmakta tekrarın önemi çok önemlidir. Çocuğun içinde, onu şaşılabilir faaliyetlere sevk eden bir dürtüye sahiptir. Bu güdüler gözlenmediği takdirde, işe yaramaz ve kullanılmaz olurlar. Yetişkinlerin birbirlerinden farklı durumlar ve aşamalar üzerinde hiçbir etkileri yoktur. Ama çocuk, duyarlılık döneminin gereklerine göre davranmayınca doğal bir fetih olanağı bir daha geri gelmemecesine kaybolacaktır (Yücel, 1997).

Montessori'ye göre doğumdan sonra çocuk, gelişimi boyunca duyarlılıklar gösterir; örneğin konuşma için, hareket için, düzen için, sosyalleşme için... yani bunlar becerilerin edinilmesine yönelik özgül ve aşırı öğrenme hevesleridir. Duyarlılık gelişim dürtüleri ile çevre arasındaki uyum sayesinde etkin duruma gelmektedir. Bir çocuk eğer hiçbir zaman bir dili duymasaydı, yapı olarak buna hazır olsa bile bir dili öğrenemezdi. Eğer duyarlılık evresi geçmişse, başka kazanımlar ancak yansıtma yapılarak, büyük bir irade gücüyle, çabalarla ve zorlukla edinilir ve körelmişlik nedeniyle bu yorucu bir çalışmaya dönüşür. Duyarlı dönemler, özgül öğrenme hevesi gösterilen ve sınırlı zamana sahip olan gelişim aşamalarıdır; bu evrelerin etkinliklerini net gösterebilmeleri için uygun yaşam durumları ve imkânları ile bir araya gelmeleri gerekir. Eğer çocuk dile, hareket etmeye, toplumsal davranışa, düzene vs. karşı duyarlılık içerisinde bulunuyorsa, buna göre de eğitilmek zorundadır. Çevresinde bu gelişim gereksinimine uyarlanmış olan davranış ve öğrenme olanakları bulunmalıdır (Wilbrandt, 2013).

Montessori çocukta belirli bir yeteneğin geliştiği zaman dilimlerini Duyarlı Evreler olarak adlandırmıştır. Bunlar çocuğun gelişiminin yalnızca belirli bir alanı üzerinde çalışıyor gibi görüldüğü geçici zaman dilimleridir. Bu dönemde tek bir yeteneğin geliştirilmesine devasa bir enerji ve merak ile yaklaşır. Adeta güçlü bir projektör bütün gücünü tek bir nesneyi aydınlatmak için harcamaktadır. Bu Duyarlı Evreler, projektör birdenbire kapatılmış gibi aniden sona erebilir. Bir Duyarlı Evre geçirildiğinde bir daha da geri dönüşü olmaz. Bir Duyarlı Evre'deki yoğun etkinlik sonrasında çocukta bitkinlik görülmez. Tersine kendinden hoşnut, sakin, hatta dinlenmiş görünür. Montessori bunu, çevre üzerinde "çalışan" çocukların bizzat kendilerini, yani genetik ve biyolojik olarak zihinlerini ve kişiliklerini "yaratıyor" olmasına bağlar. Çocuktaki Duyarlı Evre deneyimleri yalnızca yürüme ve konuşmada kendini göstermez, çevredeki düzenin keşfedilmesi, kesinliğe dikkat edilmesi, nesnelere ayrıntılarına ilgi duyma, nesnelere sayma gibi zihinsel özellikler söz konusudur (Lillard, 2014).

Duyarlılık evresinde çocuk, kendini çevreye adapte ederek, yeni başarılar ve beceriler kazanmayı öğrenir. Çocuğun dış dünya ile özellikle yoğun iletişime geçmesini imkân veren bu duyarlılıktır. Bu dönemlerde her şey basittir. Yapılamayacak şey yoktur, yaşam baştanbaşa coşkunluktur. Her çaba, gücünün biraz daha artmasını sağlar. Ancak amaca ulaştıktan sonra üzerine yorgunluk ve kayıtsızlık çöker. Duyarlılık dönemlerinin

huysuzlukları, doyurulmamış bir ihtiyacın belirtisidir. Bir tehlike karşısında bulunuşun ya da işlerin yolunda olmayışının uyarıcısıdır. İhtiyaç giderilir giderilmez, tehlike önlenir önlenmez, silinir giderler. Zaman zaman çocuklarda adeta hastalık belirtisine benzer bir huzursuzluk halinden hemen sonra başlayan sükûnet ve huzur dönemleri görülür. Öyleyse, her çocuğun kaprisinin gerisindeki nedeni araştırmalı, “nedenini bilmiyoruz” deyip boş vermemeliyiz. Çünkü nedeni bulunduğunda, çocuğun ruhunun tılsımlı derinliklerine işleyebilir, çocuğu anlamaya, çocukla anlaşmaya başlayabiliriz (Yücel, 1997).

2.6.3. Tekrarın Önemi

Yeni işlevlerin edinilmesi sırasında çocuğun insan becerilerinin belli bir alanına yoğun biçimde ilgi göstermesi ve tekrarlama olgusu tipik bir durumdur. Konuşmayı öğrenme sırasındaki agulama ya da el-göz ve el-el koordinasyonunun geliştirilmesi sırasındaki çok değişik hareket tekrarlamaları buna bir örnektir. Yetişkine anlamsız gelse de, çocukların oyununda da bu tekrarlama olgusu gözlenebilir (Wilbrandt, 2013).

Çocuk bir hareketten emin olana kadar, istediği sürede ve istediği sıklıkla tekrar eder, hareketten emin olunca tekrar etmeyi bırakır. Kendine güven gerçekleştiğinde diğerlerine yardım eder. Eğitimciler dikkat etmeli çocukların yeni bir şeylere karşı korkuları vardır (Demiralp,2014).

Maria Montessori, tekrarın önemi ile ilgili gözlemini şu şekilde belirtmiştir: “Gözüme ilk çarpan, silindirleri yerlerinden çıkarıp, yine yerlerine yerleştirmekle meşgul üç yaşlarında bir kız çocuğu oldu. Dediğim silindirler, değişik boylardaydı ve her birinin boyuna göre bir deliği vardı; tıpkı bir şişenin tıpası gibi, bu deliklerin içine tıpatıp oturuyorlardı. Bu yaşta bir çocuğun bu temrini öyle yoğun bir ilgiyle üst üste tekrar etmesine şaşıtm kaldım. Daha da tuhafı, kız bu işi yaparken, ne hızını, ne de istifini bozuyordu. Hareketleri adeta bir kısır döngüydü. Çalışmayı kaç kez tekrar ettiğini saymaya başladım. Ardından da kendini bu garip meşgaleye ne derece kaptırdığını denemeye karar verdim. Öğretmene, öbür çocuklara şarkı okutturmasını söyledim. Küçük kız bana mısın demedi. Bu sefer öbür çocukları ortada koşturmaya başladık, o, gene istifini bozmadı. Bunun üzerine oturmakta olduğu sandalyeyi usulca kaldırıp ufak bir masanın üzerine kondurdum. Sandalyeyi kaldırırken, kızcığımız, üzerinde çalışmakta olduğu nesnelere kapıp, dizlerinin üstüne koydu, durumda bir değişiklik olmamışçasına işine devam etti. Ben saymaya başlayalı beri kırk iki kez işlemi

tekrarlamıştı. Derken, derin bir uykudan uyanırmışçasına durdu, başını kaldırıp mutlulukla gülümsedi. Gözleri pırıl pırıldı. Demin onu tedirgin etmek için yaptığımız azizlikleri bile fark etmemişti. Şimdi ise hiçbir neden yokken, görevi sona ermişti” (Yücel, 1997).

2.6.4. Önceden Hazırlanmış Bir Çevrenin Gerekliliği

Montessoriye göre hazırlanmış çevrede düzen çok önemli bir öğedir. Düzen, her nesnenin çevresi içinde yerini belirlemek ve nerede olması gerektiğini gözlemlemektir. Yani kendini çevreye uydurmak ve böylece ona en küçük ayrıntılarına dek egemen olmak. Hazırlanmış çevre ise, kişinin içinde gözü kapalı hareket edebileceği ve elini uzatır uzatmaz dilediği nesneye erişebileceği çevredir. Böyle bir çevre huzur ve mutluluk için şarttır. Düzenin nasıl bir sevinç yarattığını küçük çocukların oynadığı oyun çeşitlerinden de izleyebiliriz. İlk bakışta mantığa aykırı oluşları dikkati çeken bu oyunların püf noktası nesnelerin yerli yerine konmasıdır (Yücel, 1997).

Biz çocuğa zamansal ve mekânsal düzenin, dünya ile ilişkisini veriyoruz. Hazırlanmış çevrede materyalin yeri her zaman aynıdır. Günlük program akışı her zaman aynıdır ve böylece çocukta zaman duygusunu geliştirir. Biz aynı davranış kurallarını vererek, çocuğa dış düzenden iç düzeni yapılandırmasına yardım ederiz. “ Hazırlanmış çevre” de çocuğa sunulan materyaller belli bir sıra düzeninde sunulur. Basitten karmaşığa doğru ve öncelik sırasına göre. Montessori eğitim felsefesini anlatırken sık sık hayvanların yaşamından örnekler verir. Düzeni anlatırken de yine bu yola başvurur ve şöyle açıklar: “Bizim için yer, neyi ifade ediyorsa ki biz üzerinde dururuz ya da balık için su neyi ifade ediyorsa balık suyun içinde yaşar, çocuk için de düzen aynı şeyi ifade etmektedir. Düzen bir hassa dönemidir. Anlamı, pozitif dış görünüş, öz değer duygusudur (psikolojik düzen).” Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere, düzenin çocuk için hayati önemi vardır. Düzenin anlamı; mekândaki nesnelerin durumunu bilme, yerlerini hatırlama; aradığı şeyi nerede bulacağını bilmektedir. Bir başka anlamı; dünyada yolunu bulmak ve bütün ayrıntılara sahip olmaktır (Demiralp,2014).

Montessori eğitimi çocuğun kendisini güvende hissederek rahatça hareket edebileceği, çocuğa uygun boyutlarda hazırlanmış bir çevrede uygulanır. Bu çevre hazırlanırken eşyaların sadece çocuğun gücüne ve boyutlarına uygunluğu değil, çocuğun içinde yaşadığı “kültür” üne de uygun olmasına özen gösterilir (Wilbrandt, 2013).

Çocuk düzene karşı yoğun bir duyarlılıkla donanmış. Bu öyle bir duyu ki, nesnelere kendini değil, nesnelere arasındaki ilişkileri ayırt etmeye yönelik. Bu duyu sayesinde çevre birbirine karşılıklı bağımlı olan birçok parçalardan kurulu bir bütün haline getiriliyor. Kişi böyle bir çevreye kendini uyarladığı zaman, belirli amaçlara ulaşmak üzere eylemlerini yöneltme olanağını buluyor. Böyle bir çevre bütünleşmiş bir yaşam için gerekli temeli sağlıyor (Yücel, 1997).

Montessori sınıfı çocuklar için “oturma odası” gibidir. Sınıfta yer alan mobilyalar çocuğun boyuna göre ayarlanmış ve bütün eğitim materyalleri çocukların fiziksel yapılarına uygun tarzda tasarlanmıştır. Montessori’ye göre hazırlanmış çevre belli bir düzenin olduğu, çocukların kendi hızlarında ve kendi kapasitelerine göre öğrenebilecekleri, yarışmanın olmadığı bir sınıf ortamıdır. Çocuk sınıf ortamında başarılı olmak için birçok imkan ve fırsat elde eder. Montessori sınıfında çocuk, eğitim amacına uygun olarak tasarlanmış materyaller ile çalışarak kendi kendisine öğretir. Bu hazırlanmış çevrede birey, kendi başına ve farklı yaş gruplarından oluşan diğer çocuklar ile birlikte çalışmayı öğrenir ve hangi materyalle nerede ve nasıl çalışacağını seçimini de kendisi yapar. Öz disiplin ve özgürlüğün birleşiminden oluşan bu tecrübeler çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının da karşılanmasını sağlamaktadır. Montessori sınıfı, çocuğun bir yetişkin otoritesi ve denetimi olmadan kendisini özgür hissettiği ve kendi dünyasını keşfedip, kendi zihnini ve bedenini geliştirebilmesine olanak sağlayan bir sınıf ortamıdır (Aydın, 2002).

Wilbrant 2013’e göre, Hazırlanmış çevre özellikleri;

- Materyaller raflarda basitten zora, soldan sağa doğru, renklerin tanıtıcı özelliklerine dikkat edilen bir düzen içinde yerleştirilir.
- Bir materyalde kaybolan parçaların mutlaka tamamlanması, eksik materyallerin parçaları tamamlanmaya kadar kaldırılması gerekir.
- Materyalin, çekiciliğine özen gösterilir.
- Öğretmen hazırlanmış çevrenin hem mimarı hem de bir parçasıdır. Bu nedenle öğretmenin iç hazırlığı, materyale hakim olması ve hareketlerinde tereddütsüz olması çok önemlidir.
- Her materyalden sadece bir tek adet bulundurulur. Bu, çocuğun beklemeyi, sabretmeyi, doğru karar vermeyi, paylaşmayı öğrenmesi için olanak tanır.

- Çevre, çocuğun yaşadığı kültürel çevreye uygun hazırlanarak gerçek hayatla ilişkiler kurulur.
- Seçilen oyunların materyallerde çocuğun kazandığı becerileri pekiştirici olmasına özen gösterilir.
- Çocuk deneyimleri mutlaka kendisi yaparak edinir.
- Çevrede hijyenik koşulların sağlanması için kullanılan mekanın fazla dolu olmamasına dikkat edilir.
- Çevrenin hazırlanması sırasında materyallerin çocuğun ulaşabileceği durumda olması ve yine dikkatin polarizasyonu için anlık hareketliliğine olanak verecek durumda olması gerekir.
- Çocuk materyallerin özellikleri sonucu duyuların hassaslaştırır ve öğrenir.
- Kendi sınırlarını ve yeteneklerini geliştirmeyi öğrenir ve böylece yaratıcılığının ve kendi gücünün farkına varırken çalışmanın devamlılığına alışır.
- Çocuk deneme ve yanılma konusunda deneyimler toplarken bir çalışmanın farklı aşamalarındaki mantıksal düzeni kavrar.
- Çocuğun çalışmasında ona “seçme özgürlüğü” sağlamak önemlidir.

2.6.5. Çocuğu İç Disipline Yönelten Özgürlük Anlayışı

Montessori, çocuğun ileride olacağı kişiyi, potansiyel olarak içinde taşıdığını kabul eder. Ancak çocuğun duygusal, entelektüel ve bedensel kapasitesine gerçek anlamda ulaşması için özgürlüğe gereksinimi vardır. Bu özgürlük de “ düzen ve özdisiplin sayesinde erişilebilecek bir özgürlük olmalıdır. Montessori eğitim yöntemi, küçük çocuklar için geliştirilmiş düzen ve özgürlük arasındaki mantıklı bir denge üzerine kurulmuştur. Bu yaklaşım tam anlamıyla eğitilmiş bir öğretmenin rehberliğiyle, doğal ihtiyaçlarını karşılayan, dikkatle geliştirilmiş materyallerle çocuklara eğlenceli bir ortam sağlama imkânı verir (Wilbrandt, 2012).

Montessori özgür seçim ilkesini şu örnekle anlatır: “ *Öğretmenin bir işi çıkmış, okula geç kalmıştı. Aksilik bu ya, akşamdan dolabı kilitlemeyi de unutmuştu. Geldiğinde bir de ne görsün: Çocuklar dolabın kapağını açmışlar, hepsi toplaşmış başına, gözlerinin kestiği araçları kapatıp köşelerine taşıyorlardı. Öğretmen, bunu bir çeşit hırsızlık saymış, kendisine, okula saygısızlık bellemiş, cezayı hak ettiklerinden dem vurmaya başlamıştı*

bana. Bense olayı bambaşka gözle görüyordum. Demek ki çocuklar araçları artık kendi dilediklerince seçecek kadar iyi bellemiş, öğrenmişlerdi. Sonunda da böyle olduğu anlaşıldı.” Böylece çocuklar için yeni ve ilginç bir uğraş başlamış oldu. Artık kendilerine özgü, kendi gönüllerine göre araçlarını, uğraşlarını seçiyorlardı. Bunu üzerine biz de boylarına göre dolaplar edindik. Dolapların gözlerinden kendi ihtiyaçlarına uygun malzemeyi rahatça seçip alabiliyorlardı artık. İşte bu “ Özgür Seçim İlkesi” ortaya çıkmış oldu. Çocukların uğraşlarını, araçlarını özgürce seçebilmeleri, bizim de onların ruhsal ihtiyaç ve eğilimlerini gözlemlememize el veriyordu. Çocuklar kendilerine sunulan çeşitli nesnelerin hepsini değil, sadece bazılarını seçip alıyorlardı. Hemen daima aynı şeyleri seçiyorlar ve bunda da, belirli bir tercih güdüyorlardı. Montessori eğitiminde çalışmaların merkezinde özgürlük yatar. Montessori yaklaşımında uygulanan özgürlük başıboş bir özgürlük anlamına gelmez. Montessori sınıflarında çocuklar:

- Çalışmak istedikleri materyali,
- Çalışmak istedikleri kişileri,
- Çalışmak istedikleri yeri,
- Çalışmak istedikleri süreyi özgürce seçerler.

Özgürlük asla “*her istediğimi yaparım*” anlamına gelmez. Özgürlük iyi olanı seçme yeteneğidir. Birisine ne kadar özgürlük sunarsanız o kadar da sorumluluk üstlenecektir. İrade ve özgürlük arasında kuvvetli bir ilişki vardır. “ Bunu yapmak istiyorum veya bunu yapmak istemiyorum.” Bu kararı alabilmek Montessori’nin düşündüğü özgürlüğün içselleştirilmesidir. (Yücel, 1997)

2.6.6. Dikkatin Yoğunlaşması

Montessori’ye göre dikkatin yoğunlaşması bir eğitim yönteminin sonucu değil, yaşamın bir parçasıdır. Montessori’ye göre gelişmenin ancak bir tek şekli vardır; o da doğal olanı. Çocuk normal gelişim yolunda giderken rahatsız edilecek olursa yanlış yönlenecektir. Montessori çocukların yapmış olduğu çalışmalarda çocuğun içinde gerçekleşmekte olan uğraşlarını doymuş bir kristalleşme oluşumuna benzetir. Bir kristalleşme noktası oluşmuştur ve bu noktanın çevresindeki tüm karmaşık ve düzensiz madde, harika bir kristalin oluşumu için birleşmektedir (Wilbrandt, 2013).

Montessori yoğunlaşmaya “ neşe” ve “sessizlik” olmak üzere iki kaynak aracılığıyla ulaşılabileceğini vurgulamıştır. Kişi bir nesneyle bir şeyler yaparken o iş artık otomatikleşir, düşünme işlemi ortadan kalkar kişi zihnin derinliklerine dalar. Elle yapılan iş bu arada aracıdır. Sadece sessizlikle zihnin derinliklerine dalmak çok zordur; sadece belirli insanlar müstesna olarak bunu gerçekleştirir. Montessori, çocukların iç tepilerine karşılık gelen nesnenin özellikleri onları yoğunlaşmaya götürdüğünü vurgular. Yetişkinler çocuğa sadece zengin uyarıcı bir çevre sunarak çocuğa yardım edebilirler. Çocuklar için hazırlanan bu çevrede özgürce kendi içsel ihtiyaçlarına cevap verecek nesneye yoğunlaşıp kendilerini yapılandırabilirler. Kendini yapılandırma işini ancak bireyin kendisi yapar, onun yerine bir başkası yapamaz (Demiralp, 2014).

Odaklanma olgusu gerçekleştiğinden sonra, düzensiz olan her şey benzer biçimde çocuğun bilincinde bir iç yaratma biçiminde örgütlenir, bu yaratmanın şaşırtıcı özellikleri her çocukta görülür. Konsantre olduktan sonra çocuklar farklılaşır. Artık dikkat çeken arsızlıkları kalmaz. Rahatlar ve kendi başlarına çalışırlar. Düzensiz olan çocuklar düzeni sevmeye başlarlar. Hepsi o kadar düzenli olurlar ki düzensizlik istisnai bir durum olur. Çok titizdirler, çünkü yeni bir yola çıkmışlardır (Wilbrandt, 2013).

Montessori dikkatin polarmasıyla ilgili şunları söyler: “Eğitimcinin işi çocukları yoğunlaşmaya, normalleşmeye götürmektir. Eğitimcinin iki görevi vardır: çocukları yoğunlaşmaya götürmek daha sonra da onların gelişimine yardım etmek. Eğitimci aktivitelere engel olmamalı ve yoğunlaşmaya karışmamalıdır.” Dikkatin polarması, çocuğun tamamen kendi başına seçtiği nesneye yoğunlaşmasıdır. Çocuk çalışmasını önce kendi başına seçmeye, sonrada seçtiği çalışmayı çözmeye bırakılmalıdır. Dikkatin polarması üç aşamada gerçekleşir:

- a) Hazırlık: Bu esnada çocuk, bir öğrenme konusuna karar verir ve çalışmasını düzenler. Sonra eğitimci, yeni bir giriş ve kısa bir yönerge verir.
- b) Büyük Çalışma: Çocuk bilim alanını araştırmak için yeni yolda gider ve verilenin aynısını yapmaya çalışarak tecrübe edinirken materyalle de desteklenir.
- c) Dikkatin Yoğunlaşması: sona erer ermez çocuk sessizlik ve sakinliğe ulaşır. Dikkatin yoğunlaşması; çocuk ne yapacağına özgürce kendisi karar vermesine ve içsel ihtiyaçlarını giderene kadar çalışmasını sürdürebilmesine bağlıdır. (Demiralp, 2014)

2.6.7. Çalışma Şevki Ve Sevinci

Çocuğun kişiliğinin gelişimi, özgürleşmesi, yetişkinlerden yavaş yavaş bağımsız hale gelmesiyle mümkündür. Bu büyüme, çocuğun kendi öz işlevlerinin gelişimi için gerekli araçları sağlayan elverişli bir çevrenin sağlanmasına bakar. En önemli buluş, çocuğun çalışma sayesinde normal hale dönebileceği yolundaki buluştur. Çocuk çalışmaksızın kişiliğini örgütleyemediğine göre, çocuğun çalışma isteği yaşamsal bir içgüdü sayılmalıdır. Ne şefkat, ne de bedensel sağlık, çalışmanın yerini tutamaz. Çocukta görülen çalışma isteği, çalışmanın insan türüne özgü bir içgüdü olduğunun kanıtıdır. Çocuk alıştırmalarla büyümektedir. Yapıcı çalışmaları dış çevrede yer alan gerçek bir çalışmadır. Yetişkinlerin çalışmasına katılamasa bile, onun da kendine göre önemli ve güç bir görevi vardır: Bir insanı ortaya çıkarmak, bir insan yaratmak, üretmek. Çocuk nasıl yetişkinlerin o üstün sosyal dünyasının dışında tutuluyorsa, yetişkinler de çocukların dünyasından ayrı tutulmaktadır. Çocuğun çalışması, yetişkinin çalışmasından ayrı, hatta ona aykırıdır (Yücel, 1997).

Çocuklar sınıfta bir materyal ya da etkinlikle ciddi bir şekilde “çalışmaya” başladığında “normalleşme” de her seferinde bunu izleyecektir. Montessori bu olguyu San Lorenzo’da ilk kez gözlemlediğinde çok şaşırılmıştı. O dönemde hiç kimse üç yaşındaki çocuklarda çalışmaya yoğunlaşma isteği olabileceğini düşünmüyordu. Oysa San Lorenzo’daki çocuklarda bu ilgi görülebiliyordu. Montessori bu istekleri karşıladığı takdirde çocukların sakinleştiğini, dinlenmiş ve kendinden hoşnut göründüklerini fark etmişti. Birbirlerine karşı daha sevecen davranıyor, çevrelerine karşı sergiledikleri sorumluluk duygusu da güçleniyordu. Çocukların entelektüel çalışmaya duydukları eğilimin verimli sonuç verebilmesi için özel materyaller ve hazırlanmış bir çevre gerekir. Bununla birlikte, çocuklara bu özel araçların yanı sıra temas noktası olarak özgürlük verilirse, onlar da düzene, yoğunlaşma ve bütünlüğe duydukları ilgiyi tutarlı olarak sergilemeye başlarlar. Montessori bu olguyu dünyanın dört bir yanındaki ve her toplumsal sınıftan çocukta gözlemleyecekti. Vardığı sonuç şuydu: “Çocuklar kişiliklerini çalışma yoluyla düzenler.” Yetişkinler çevreyi değiştirmek için çalışır, çocuklarsa kendilerini değiştirmek için çevreyi kullanır (Lillard, 2014).

Çocuğun yaptığı çalışmada önemli olan işin kendisidir. İşi bitirip yenisine başlamak ancak ikinci sıradaki amaçtır. Çocuklar, Montessori okullarında sağlanan çevreye girdiklerinde belirli bir ödevde kapılmakta, amaçsız eylemleri yön kazanmakta, amaçsız merakın yerini bilinçli bilgi arayıcılığı almaktadır. Maria Montessori ilk Çocuklar Evi'ndeki çocukların oyuncaklara ilgi duymayışıyla ilgili deneyimini şu şekilde anlatmaktadır: “*Okulumuzda birtakım seçme oyuncaklar da yok değildi. Ama nedense çocuklar bunlara ilgi duymuyordu. Tuhafıma gitti bu. Dediğim oyuncaklarla oynamalarına önyak olayım dedim. Ufacık ufacık kap kacakları nasıl kullanacaklarını, oyuncak mutfağın ocağını nasıl yakacaklarını gösterdim. Mutfağın yanına da cici bir bebek oturttum. Çocuklar bir an için ilgilendilerse de sonradan savuşup gittiler. Bu oyuncakları gönülden seçmediklerine bakarak kavradım ki çocuğun yaşamında oyun, ancak daha iyi bir uğraş bulamadığı zaman seçtiği devede kulak bir şey. Çocuk, bu uydurma uğraşlardan çok daha önemli işleri görmeğe kendini yetkin saymaktadır. Yetişkinlerin yaşamında briç, poker, satranç gibi oyunların yeri neyse çocuğun yaşamında da oyuncağın yeri o kadardır. Boş zamanlarımızda oturup seve seve birkaç el oynarız. Ama devlet zoruyla bu oyunları oynamaya zorlandığımızı düşünün, kim bilir ne usandırıcı olurdu. Elimizde önemli bir iş, önümüzde görülecek hatırı sayılır bir ödev varken hangisinin aklına oyun oynamak gelir? Çocuk da öyle. Elinde önemli bir iş varken tutup da oyunla neden uğraşsın?” Çocuklar “çalışmayı” oyuna tercih ederler (Wilbrandt, 2012).*

Çocuk, işini kendi başına yürütmeli, kendi başına bitirmelidir. Çocuğun yükünü kendi omuzuna alacak, çocuğun yerine büyüüp gelişme külfetine katlanacak kimse yoktur. Çocuk, çalışmaktan usanmaz. Çocuk çalışarak büyür, dolayısıyla çalışması enerjisini artırır. Çocuk, yüklendiği yükten kurtarılmayı istemek şöyle dursun, bunu kendi başına ve kusursuz olarak yerine getirmekten başka kaygı taşımaz. Bütün yaşamı büyüme dediğimiz çalışmaya bağlıdır. (Yücel, 1997)

2.6.8. Çocuğun Toplumsal Bir Varlık Olarak Gelişmesi (Lillard, 2014)

Montessori'nin ilk düzeydeki çocukların toplumsal gelişimine yaklaşımı birçokları tarafından yanlış anlaşılır. Birinci aşamada çocukların bireysel olarak kendilerini oluşturmasını vurguladığı için çocuklar arasındaki sosyal etkileşimi ikinci plana attığını düşünürler. Bu doğru değildir. Aslına bakılırsa, çocukların, potansiyellerini tam olarak

ortaya çıkarabilmeleri için diğer çocuklarla bir arada olması gerektiği konusunu özellikle vurgular. Şöyle diyor Montessori: “ *Sık sorulan sorulardan biri de bizim yöntemlerimizle bireysel olarak gelişen (altı yaş altı) çocukların toplumsal yaşama nasıl hazırlandığı. Bu da insanı toplumun gelişmemiş bireylerden oluştuğu düşüncesine sevk ediyor. Çocukların bireysel olarak gelişmesi, münzevi hayatı yaşadıkları anlamına gelmiyor. Bireyi toplumdaki yeri ile görmemiz gerekir çünkü hiçbir birey toplumun etkisi olmadan gelişemez. İnsanoğlu birey olarak toplumsal yaşam olmadan gelişemez.*”

Üç ila altı yaşlarında yirmi beş ya da daha fazla çocuğu bir ortamda bir araya getirip istedikleri gibi dolaşma ve birbirleri ile konuşma özgürlüğünü veren Montessori, çocuklar için sınıf içinde olumlu bir “toplum etkisi” yaratmıştı. Montessori sınıf ortamını çocukların toplumsal gelişimini geliştirmesi bakımından başka bir şekilde de kullanıyordu. Sınıflara her materyal grubundan yalnızca bir set koyuyordu. Bunu şöyle açıklıyor: “ *Materyal de yardımcı olur çünkü sınıfta her materyalden bir set bulunur ve bir çocuk kullanmak istediği materyalin başka bir çocukta olduğunu gördüğünde onun işini bitirmesini ve materyali yerine koymasını beklemek zorundadır. Çocuklar işleri bitince materyali birbirlerine vermez, hep aldıkları yere koyarlar. Böylece başkalarına karşı sabırlı ve saygılı olma alıştırmaları yapmış olurlar. Tüm bu küçük şeyler yararlıdır, duygudaşlık ve anlayış yaratırlar. Zamanla da yapay olarak yaratılmayacak gerçek bir uyum yakalanır.*”

2.6.9. Hareket

Montessori, çocuğun zihinsel ve fiziksel birliğinin ortaya çıkmasını çevre ile etkileşiminin bir ürünü olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle Montessori eğitiminde çocuğun hareket etmesini olanak tanıyan etkinlikler önemli bir yer tutar. Montessori’e göre hareket çocuğun merkezidir. Hareket sadece benliğin bir görüntüsü değil aynı zamanda bilincin gelişmesinde de kaçınılmaz bir etkidir. Çocuğun hareketleri rastgele değildir. Benliğinin, egosunun yönetimi altında, örgütlü hareket için gerekli koordinasyonu kurmaya çalışır. Bu nedenle çocuğun kendi eylemlerini belirleme ve yürütmede özgür bırakılması gerekir. Çocuk, gözlemlediği yetişkinler gibi mantıklı bir biçimde harekete başlamadan önce, kendi özü için, eşyaları yetişkinlerin bir türlü anlayamadığı bir biçimde kullanarak eyleme geçer. Bir buçukla üç yaş arasındaki çocuklarda bu duruma rastlanır (Wilbrandt, 2012).

Montessori, yeterince idman yapacaksınız ki, kaslarımız körlenmesin der. Bazı kasları özel birtakım işler için geliştirmek, bir sonraki iştir. Kaslar, gereğince kullanılmayınca, yaşamsal enerji kaynakları kurur gider. O zaman insana sade bedensel değil, aynı zamanda ruhsal bir bunalım basar. Bunun içindir ki, eylem insanın enerjilerini de etkilemektedir. Bedensel faaliyet ile istem arasındaki dolaysız ilişkiyi kavramakla bedensel hareketin önemini çok daha iyi anlayabiliriz. Çocukların kendilerine düşen görevleri yerine getirişte gösterdikleri özen, dikkat ve hevestir. Hareket özgürlüğüne sahip olan çocuk, çevresinden gözlemler edinmekle kalmaz, kendine düşen hareketleri yürütmede dakik ve hassas davranır. Yaptığı işe âşıktır adeta. Yaptığı çalışma ile kendini gerçekleştireceğini adeta sezerek, önündeki işi kendinden bir parçaymış gibi tamamlar (Yücel, 1997).

2.6.10. Normalleştirme

Montessori'nin normalleşme kavramı; dikkatin polarmasıyla iç içe geçmektedir ve normalleşme yoğunlaşmaya bağlıdır. Çocuk aktivitelerini dış fonksiyonların etkisiyle değil de kendisi seçerse ve çalışması hiçbir şekilde bölünüp, rahatsız edilmezse, çalışmasına yoğunlaşır ve normalleşir. Normal ve normalden sapmış çocuğu kıyaslamak gerekirse: “Normal çocuklar sosyal ve psikolojik anlamda bağımsızdırlar, nesneyi ve parçalarını iyi algırlarlar, kararsız değildirler. Normalden sapmış çocuklarsa; sık sık akranlarıyla anlaşmazlık içindedirler, asosyaldirler ve bir kişiye sıkı sıkıya bağlanırlar, ayrıca kararsız ve bencildirler” (Demiralp, 2014).

Aydın 2002'ye göre; Normalleşmenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir;

- Düzeni sevmek,
- Çalışmaktan mutluluk duymak,
- Kendiliğinden oluşan bir odaklanma,
- Gerçeğe bağlılık,
- Sessizlikten hoşlanma ve yalnız çalışabilme,
- Baskı edici içgüdülerin bastırılması,
- Tercihleri gerçekleştirmek için eyleme geçme gücü,
- İtaat,
- Bağımsızlık ve kişisel girişim,
- Kendiliğinden ortaya çıkan öz disiplin ve neşe

Wilbrandt 2012'ye göre; Montessori'ye göre normalleşme, üç adımlık bir döngünün tekrarı ile görülebilir;

- 1) Karar verilen çalışmayı yapmak için gerekli materyali bir araya getirmeyi içeren hazırlık aşaması. Hareket ve düşünmeyi içeren çalışmanın bu hazırlık aşaması, çalışmaya odaklanmak için zihnin çağrılmasına yardımcı olur.
- 2) Bu aşamada çocuk çalışmaya öyle yoğunlaşır ki en üst noktada konsantre olmuştur. Bu ikinci aşama bütün eğitmen ve ebeveynlerin eğitim için önemli kabul ettikleri aşamadır.
- 3) Son aşamada, memnuniyet ve mutluluğun genel bir hissi ile karakterize olan huzur hâkimdir. Bu noktada bir iç oluşumun veya bütünleşmenin gerçekleştiği düşünülür.

Montessori, normalleşme denince kişiliğin yeniden düzenlenmesini anlıyor. O, ilk olarak pozitif insan eğitiminden yola çıkmaktadır. Normalleşme, bir çalışmaya yoğunlaşmayla gelir. Çocuğun kendini normalleştirebilmesi için sessizliğe ve kendine kalmaya ihtiyacı vardır (Demiralp, 2014).

Montessori çocukların Çocuk Evi'nde ulaştıkları yüksek toplumsal ve entelektüel düzeyi normal kapasitelerinin üzerinde görmüyordu ve bu da kayda değer bir noktadır. Bireysel oluşumun normal gelişimine ve bütün insanlarda ortak olan doğal davranışsal isteklerin teşvik edilmesine bir kanıt olarak değerlendiriyordu. Maria Montessori, Çocuk Evi'ndeki ilk uyum haftalarının ardından, çocukların verdiği tepkilerin toplumsal ve entelektüel davranışları yansıtmaya başlamasını, çocukların “normalleşmesi” olarak tanımlıyordu. Üç farklı yaşta çocuğun aynı sınıfta olması yetişkinlerle olan toplumsal ilişkileri de güçlendirir. Böylece çocuklar bir sonraki düzeye geçmeden önce üç yıl boyunca aynı öğretmene kalmış olur. İlişkinin derinleşmesi, öğretmenin olumlu etki yaratması ve davranışlarıyla örnek olması olasılığı büyük oranda artar. Çocuğun kendini oluşturma hedefine ulaşması için üç yıl vardır. Öğretmen sabırlı davranabilir ve her çocuğun kendi doğal gelişim temposuna güvenle yaklaşabilir (Lillard, 2014).

Montessori eğitiminde normalleştirme terimi özel bir anlam taşımaktadır. Montessori “normal” ve “normalleştirme” kavramını bilhassa çocuk gelişiminde gözlediği özel bir süreç olarak tanımlamıştır. Montessori, çocukların uygun bir çevrede özgür davranmasına izin verildiğinde çiçeklenen ağaçlar gibi üretken olduklarını gözlemiştir. İyi bir odaklanma

süresinin sonucunda, bütün ilgi ve dikkatleri ile eğitim materyalleri ile uğraşan çocuklar yenilenmekte ve doyuma ulaşmaktadırlar. Kendi seçtiği bir çalışma üzerinde dikkatini yoğunlaştıran çocuk, iç disiplin ve iç huzuru geliştirmektedir. Montessori bu sürece “normalleştirme” adını vermiştir. Normalleşmiş çocuklar çevrelerinin de yardımı ile mükemmel bir gelişim gücü gösterebilirler. Bu güç, kendiliğinden oluşan disiplin, sürekli ve mutlu çalışma, başkalarına karşı toplumsal duyarlılık ve yardımlaşma biçiminde yansımaktadır (Aydın, 2002).

2.6.10. Hata Kontrolü (Cebeci, 2015)

Özel olarak tasarlanmış, hazırlanmış ortam yoluyla çocuk, kendi hatalarını kontrol etmeyi öğrenir. Hataların onun başına gelen olaylar olmadığını, onların kendisinin dünyayla etkileşime geçerek neden olduğu olaylar olduklarını öğrenir. Yaptığı bütün hataların sorumluluğunu almayı öğrenirler. Hataya yaklaşımda Montessori okulları ve geleneksel okullar arasındaki tezat çok şaşırtıcıdır. Maria Montessori, “hataya karşı arkadaşça bir his oluşturmaya, onu gerçekte olduğu şekilde amacı olan bir şey gibi hayatımızın ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirmeye” çabalamıştır. Onun metodu, hatayı gün ışığına çıkarır, ona yönelik her türlü stigmatı ortadan kaldırır ve bir çocukta onu sahiplenme hissini geliştirir. Montessori, metodunu hatanın belli bir çocuğu tanımlayan nitelik değil öğrenme sürecinde temel ve kaçınılmaz bir aşama olduğu duygusu içinde, çocuğu hatadan ayıracak şekilde dizayn etmiştir. Montessori okullarında öğrenci bireysel olarak öğrenme sürecini kontrol ediyordu; çoğunlukla diğer öğrenciler ve öğretmen her öğrencinin tam olarak hangi soru veya problem üzerinde çalıştığını bile bilmiyorlardı. Hiç kimse hatalarıyla, dalga geçen arkadaşlarla veya kalem tutan öğretmenlerle bir çocuğun başını şişirmiyordu. Sınıfın bütün işleyişi, çocukları yeni şeyler denemeye, tecrübe etmeye ve bilmedikleri şeyler hakkındaki meraklarını gidermeye çekmek için oluşturulmuştu. Montessori eğitimi, çocukları korkusuz olmaları için eğitir. Korkusuz çocuklar kendilerini esnetirler, işleri karıştırırlar ve sonra da yeniden kendilerine meydan okurlar. Burada bir başkasının onları yeniden denemeleri için cesaretlendirmesi söz konusu değildir; sınıfın hazırlanmış ortamı içerisinde yeniden denemek insanın zaten yaptığı bir şeydir. Montessori sınıflarındaki küçük çocukların kalemlerinin çoğu *silgisiz* sipariş edilir. Eğer çocuk bir hikâyeye yazarken bir heceleme hatasını fark ederse, onu silmeye gerek yoktur. Onu “saklamaya” gerek yoktur. Dikkatli bir şekilde hatanın üzerine bir çizgi çeker ve hikâyeye devam eder. Hata kabul

edilmiştir, açıktadır ve öğrenci işine devam eder. Sağlıklı bir hatayla barışıklık, buluşun gelişebileceği bir tohumdur. Bu barışıklık Montessori okullarında öğrencilerin risk almalarına izin vererek nasıl yenilikçi olunacağını öğrenmelerini sağlarlar. Fikirler arasında cesur bağlantılar kurmakla elde edilen buluş yapma becerisi hatayla barışık olmanın doğrudan bir sonucudur.

2.7. Montessori Sınıf Ortamı

Montessori , “ Sessiz bir sınıf kadar korkunç bir şey yoktur” der. Elbette bundan kastedilen disiplinsiz, karma karışık, öğretmenin kafasına çıkmış çocuklardan meydana gelen bir sınıf anlatılmamaktadır. İçinde devamlı surette yaratıcı faaliyet bulunan sınıf anlatılmak istenmektedir (Berktin, 1972).

Montessori sınıfları farklı üç yaş grubunun bir arada bulunduğu ortamlardır. Farklı yaş grubundan olup aynı sınıfı paylaşan öğrenciler üç yıl aynı öğretilerde kalırlar. Çocukların farklı ve değişik yaş biçiminde gruplanması, Maria Montessori'nin üç yıllık dönemlere dayanan çocuk gelişimi teorisine dayanır. Çoklu yaş grubu uygulamasında çocuklar birbirlerini gözlemleyerek ve karşılıklı yardım ederek öğrenirler. Küçük çocuklar büyükleri gözlemleyerek ileriki aşamalarda neler olacağı konusunda bir görüş açısı kazanırlar. Büyük çocuklar ise küçük çocuklara yardımcı olarak bilgilerini tazeleme fırsatı bulurlar (Aydın, 2002).

Montessori sınıflarında özel materyaller raflarda bölümlerine göre düzenli olarak sergilenir: matematik, coğrafya, bilim, sanat, müzik, dil ve benzeri. Materyaller renklidir, ancak içinde buldukları sepetler, tablolar ve kapları dikkatin materyalde kalması amacıyla doğal hallerindedir. Hem yalınlıkları hem de geri dönüşümlü olmaları bakımından cam kavanoz ve şişeler kullanılır. Sınıf bir çalışma alanı olarak tanımlanır. Sınıf ortamının düzenli olması yoğunlaşma ve dikkatli çabayı da beraberinde getirir (Lillard, 2014).

Montessori sınıf ortamı çocuk için, çocuğun ölçüsüne göre yaratılmış olduğu ve onda tam bir güvenlik izlenimi bırakır. En başta, orada her şey çocuğun boyuna göre yapılmıştır; eğitilecek kişi ile olağan yaşa arasında maddesel bir ortam kurulmuştur; ama bir zayıflığı, bir hamlığı geçiştirmek, eksikliklerini, kusurlarını örtmek için değil de kendi özgünlüğüne

ve kendi yararlılığına sahip bir oluşum evresinin gerçekleşmesi için tüm olanakları sağlamaktadır. Montessori eğitiminde, önceden öngörülmemiş ve örgütlenmemiş öğelerin işe karıştırılması, sınıf kapısında tamamen önlenir. Montessori sınıflarında önemli rol oynayan etkenler; öğretim araçlarını kullanım yolları, sınıf havası, öğretmenin çocuklarla olan ilişkileri, bunların tümü bir güvenlik havası yaratır ve yöntemin etkinliğini, yararını sağlar (Medici, 1972).

Montessori sınıfında eğitici materyaller kullanılarak çocuğa oto-eğitim yapma fırsatı, bireysel çalışma özgürlüğü, zihinsel gelişim ihtiyaçlarını karşılama, sosyal çevreye uyum ihtiyacını karşılama ve kendi kendine yetebilme becerileri kazandırılmaktadır. Montessori sınıfı: Montessori eğitimcisi, eğitici materyaller, bireysel eğitim, hazırlanmış çevre, günlük yaşam etkinlikleri, duyu materyalleri, dil materyalleri, matematik ve geometrik materyalleri, genel kültür materyalleri ve güzel sanatlar materyalleri gibi alanlardan oluşmaktadır (Temel ve Toran, 2013).

Çocuğun serbestçe hareket edebileceği ortam, onun kendi başına uygulamalar yapmasına ve kendisini yetiştirmesini sağlar. Montessori çocuğun gelişimi için doğa ile ilişkide olmanın önemine dikkati çekmiştir. Montessori'ye göre çocuklar doğanın düzeni, uyumu ve güzelliğini anlamalı ve bundan mutluluk duymalıdır, doğanın kanunları bilimin ve sanat dallarının temelini oluşturur. Bu nedenle doğa kanunlarını anlamak bilimin temelidir. Montessori çevresinin doğa ile yakından bağlantılı olan unsurlarından biri de yaşama olumlu ve kendiliğinden tepki vermeyi teşvik eden güzellik ve atmosferdir. Bu nedenle Montessori sınıfı iyi ve çekici bir tarzda düzenlenmiştir. Renkler canlı, ilgi çekici ve uyumludur. Sınıfın atmosferi rahatlatıcı, sıcak ve katılımı davet edici niteliktedir. Montessori sınıflarında saygı atmosferi olmalıdır ve çocuklar çalışacakları projeleri, süresini ve kiminle çalışacaklarını kendileri seçer. Huzurlu olan bu ortam çocukta kişisel disiplini geliştirir (Doğru, 2009).

Montessori sınıflarında ortam ve çevrenin güzel olması çok önemlidir. Sınıfın ortamı dinlendirici, sıcak ve katılımı destekler niteliktedir. Montessori sınıfı farklı alanları içine alır. Montessori sınıflarında;

- Uygulamalı yaşam alıştırmaları,
- Duyusal alıştırmalar,

- Matematik alıştırmaları,
- Kitaplardan oluşan dil köşesi,
- Okuma yazma araç gereçleri,
- Tahta yemek kaşığı,
- Yöresel kıyafetlere ait farklı dokudaki kumaşlar gibi yöresel araç gereçlerin bulunduğu köşeler yer almaktadır (Wilbrandt, 2012).

2.8. Montessori Materyalleri

Montessori yönteminde eğitim araç-gereçleri özeldir. Eğitim materyalleri öğretmenlerin sunuş tekniklerine yardımcı araçlar olmaktan öte, çocukların bireysel ve küçük gruplar halinde çalışmalarına imkân verecek şekilde geliştirilmiştir. Montessori sınıfında eğitim materyalleri açık, çocuk boyunda olacak şekilde raflar alçak çocukları teşvik edici şekilde yerleştirilmiştir. Çocuklar hangi materyali kullanmak isterlerse onu seçerler ve istedikleri süre kadar bu etkinlikle çalışmaya devam ederler. Materyaller çocukların çalışma yapmasını davet edici niteliktedir. Montessori materyalleri hata kontrolünü gösterme özelliğine sahiptir. Bir parça yerine yerleşmediği zaman çocuk buradaki hatayı kolayca fark edebilir. Materyaller hata kontrolü özelliğine sahip olduğu için yetişkinin hataları düzeltmesine ihtiyaç duyulmaz. Çocuk sorunları kendi başına çözebilme, kendine güven duyma, analitik düşünme ve başarılı olmanın verdiği mutluluğu deneyimleme yeteneğine sahiptir (Aydın, 2002).

Montessori sınıflarında her materyal setinden bir tane bulunmaktadır. bu durum çocuğun başka bir çocuğun çalışmayı bitirmesini beklemek için çocuğa iç disiplin geliştirme fırsatını, bir çocuğun materyali nasıl kullandığını gözleme ve materyal kullanılıyorsa başka materyallerle çalışmaya yönelerek tercihlerde bulunma fırsatını vermektedir. Montessori yaklaşımında eğitici materyalleri kullanabilmek için dikkat edilmesi gerek beş temel ilke;

- Çocuğun keşfedip anlayabilmesi için materyalin tek bir özelliği vardır,
- Materyaller basitten karmaşığa doğru kullanılır,
- Materyaller dolaylı olarak çocuğun ileriki öğrenmeleri için kullanılır,
- Materyaller somuttan soyuta doğru bir sıra izler,
- Materyaller oto eğitim ve hata kontrolünü içerir (Temel ve Toran, 2013).

Montessori sınıflarında çocukların doğayı tanması ve sevmesi için verilen eğitiminin yanı sıra ruhsal gelişimlerinde kilit bir özellik taşıması nedeniyle barış eğitimi verilmektedir. Montessori bir arada barış içinde yaşamının temeli olarak bütün insanlığa çocukların anlayış ve saygı geliştirmesinde coğrafya etkinliklerini önemli bir öğrenme aracı olarak görmektedir. Bu etkinliklerde çocukların ülkeleri ve kıtaları öğrenmesi, dünyadaki çocuklar ve ailelerinin yaşamlarındaki benzerlikler ve farklılıkları keşfetmesi için fırsat sağlamaktadır. Montessori öğretmenleri kıtaları ilk önce dünya küresi üzerinden incelemekte ve daha sonra her bir kıtayı farklı renkle tanımlayan dünya yap-boz haritaları ile çalışarak tanıtmaktadır. Her kıtadan resim ve nesne koleksiyonları bir kutuda toplanmakta ve çocukların her kıtanın coğrafi özelliklerinin yanı sıra hayvan bitki-müzik-kıyafetlerini yansıtan materyalleri keşfetme ve inceleme fırsatı verilmektedir. Bu kutular çocukların farklı kültürlerle karşı farkındalık ve saygı geliştirmelerinde, farklı kıtalardaki kültürleri ve yaşamları tanımalarında temel teşkil etmektedir. Ayrıca seyahat hikâyeleri anlatılarak coğrafi yerler tanıtılmaktadır. Coğrafya etkinliklerinde barış eğitiminin yanı sıra çocuğun hareket ihtiyacı da karşılanmaktadır. Montessori'ye göre bu yaşlardaki çocuklar dünya hakkında aktif tecrübelerde bulunmak için doğal bir içgüdüye sahiptir. Bunun için çocuklar sadece uygulamalı amaçlar için değil aynı zamanda bilgi elde etmek için ellerini kullanırlar (Büyüktaşkapu, 2012).

Montessori çevresinde gerçeklik ve doğallık büyük önem taşır. Sınıftaki araçlar çocuğun gerçekle yüz yüze gelmesini kolaylaştırmak amacıyla gerçek yaşamda kullanılan araçlardır. Gerçek yaşamdaki gibi Montessori sınıflarında her araçtan birer tane vardır. Böylece çocuk o aracı kullanmak istediğinde başkalarının işinin bitmesini bekleyecektir. Bu şekilde çocuk günlük yaşamdaki gibi başkalarının haklarına saygı duymak zorundadır. Montessori sınıflarında, çocuğun etrafındaki eşyalar onun vücut yapısına ve gücüne uygun olmalıdır. Etrafta hareket ettirebileceği hafif mobilyalar, elini uzatıp yetiştirebileceği dolaplar, kolaylıkla kullanabileceği kilitler, kolay açılıp kapanabilen çekmeceler ve kapılar, duvarda kolay yetiştirebileceği kıyafet askıları, parmaklarıyla kavrayabileceği fırçalar, eline sığacak sabunlar, kısa-düz saplı süpürgeler, kendi başına giyip, çıkarabileceği giysiler bulunmalıdır. Bunlar çocuğun zamanla kendini geliştirmesini, nezaket özelliğini kazanmasını da sağlayacaktır. Montessori çevresinin önemli unsurlarından biri de Montessori araçlarıdır. Montessori materyalleri, çocukları oto eğitim ve hatalarını kendi kendilerine bulma olanağı tanır. Öğretmen çocuğun hatasını söylemez. Eğer çocuk

materyallerden hatasını göremiyorsa, bu çocuğun yeterince gelişmediğini gösterir. Zamanı geldiğinde çocuk hatasını görerek düzeltir (Doğru, 2009).

Her materyal setinden sınıfta bir tane bulunur. Çocukların, çevrelerindeki materyallerin eşsiz ve özel olduğunu ve bir materyali kullanmak için beklemeye değeceğini hissetmesi bakımından önemli bir uygulamadır. Çocuklar materyalleri kullanarak üst düzey soyut bilgi ve yaratıcı düşünmeye başlar. Montessori'ye göre geleneksel okullar çocukları kavramsal bilgide ulaşabilecekleri düzeyin yakınına bile getirmez. Materyaller çocukların ilgisini çeker ve onları çalışmaya teşvik eder (Lillard, 2014).

2.9. Montessori Programı (Wilbrandt,2012)

Montessori eğitimi ilk başladığı yıllarda okul öncesine yönelik olmasına rağmen, ilerleyen yıllarda eğitimcilerin ve ailelerin talepleri doğrultusunda lise eğitimini de içine alacak şekilde genişletilmiştir. Montessori, eğitim kademelerini belirlerken gelişim dönemlerinin ortak özelliklerini belirleyici kabul eder. Buna göre:

- Okul öncesi eğitim (0-3 ve 3-6 yaş)
- İlköğretim (6-12 yaş)
- Orta öğretim (12+) şeklinde kademelendirilir.

Bütün yaş seviyelerindeki Montessori programlarında uluslararası bir fikir birliği yoktur. Müfredat, programın uygulandığı ülkeye göre değişebilir. Ancak önemli olan müfredatın sunuluşu ve programın öğrenciye göre esnek olabilmesidir. Çocuklar Montessori programında bireysel bir adımla ilerleseler de müfredat kendi içinde dikkatlice geliştirilmiş bir yapı ve ardışıklığa sahiptir. Montessori programının genel amaçları:

- Çocuğun okula karşı pozitif bir tutum takınması,
- Öğrenmesi,
- Sevgi göstermesi,
- Öz disiplin göstermesi,
- Öz motivasyonlu olması,
- Özgür olarak hareket edebilmesi,
- Tekrardan, çalışmaktan keyif alması,

- Kendine güven geliştirmesi,
- Dikkatini odaklama alışkanlığı kazanması,
- Kalıcı merakın beslenmesi,
- İç güvenin ve düzen duygusunun gelişmesi,
- Oyun oynamak yerine çalışmayı tercih etmesi.

2.10. Montessori Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Özellikleri

Dr. Montessori'nin "Çocukluk Sırrı" olarak nitelediği güç, aslında yaratıcı bir güçtür. Bir yetişkinin bu sırı varabilmesi için gerekli olan, alçakgönüllülük ve o "her şeyi bilen yetişkin" kişiliğinden sıyrılmaktadır. Önyargılardan, basmakalıp görüşlerden arınıp, çocuğun kendi kendini yetiştirmesi için ona yardıma hazırlanmalıyız. Bu yardım, "çocuğun insana dönüşmesi süreci boyunca gizliden gizliye, kendini belli etmeyen, alçakgönüllü bir yardım olmalıdır." Öğretmenin çocuğu anlayabilecek kadar ona yaklaşabilmesi, onunla kaynaşması ise ancak sevgi gücüyle olur (Yücel,1997).

Wilbrandt 2012'ye göre; Montessori eğitimcisinin sınıf ortamında üstlendiği rolleri şu şekilde belirtebiliriz:

- Çocuğun dikkatinin belli bir konu üzerinde yoğunlaşmasını sağlayan, çocuğun kendi başına çalışmasına yarayan sessizlik,
- Çocuğun gelişimindeki filizlenmenin, uygun şartlar içinde kendiliğinden olacağıının bilinmesiyle gösterilen sabır,
- Her bir çocuğu diğerinden ayıran yolları bulabilmek için yaşam içindeki olayları görme yetisi,
- Çocuğun kendi kendine çalışabilmesi için ona girişim şansı bırakan pasifliktir.

Montessori yaklaşımında öğretmen, çevreyi hazırlamaktan ve çocukların çevre ile ilişkiye geçmelerini sağlamaktan sorumludur. Montessori öğretmeni yönlendirici; yönetici ya da rehber adını alır. Öğretmenler çocukların kendi gelişimi için potansiyelini kullanma fırsatı tanır (Doğru, 2009).

Yücel 1997'ye göre bir öğretmenden beklenen ilk yetenek:

1. Görevine yatkın olmasıdır,

2. Öğretmenin sistemli bir şekilde kendi kendini inceleyerek hazırlanması gerekir. Böylelikle temelli kusurlarını ve çocukla ilişkilerini köstekleyen yanlarını anlayıp, bunları içinden söküp atabilir,
3. Etkin öğretmenler olmak istiyorsak, bizden daha iyi yetişmişlerin kılavuzluğunu benimseyip, onların öğütlerini göz önüne alabilmeliyiz,
4. Öğretmen “Çocuğun hatalarını düzeltmek” ile uğraşacağı derken, kendi kusurlarını, kendi eğilimlerini incelemeyi bırakmak büyük hata olur,
5. Öğretmen çocuğun gelişimi hakkında sık sık düşünmelidir,
6. Öğretmen olmayı amaçlayan kişi, kendi kendini eleştirebilmeli ve despotluk eğiliminden arınabilmelidir,
7. Alçakgönüllü ve cömert olmayı öğrenmeli,
8. Öğretmen, öğretmen olduğunu, başlıca görevinin de eğitmek olduğunu asla unutmamalıdır,
9. Öğretmen kalbinde kök salmış önyargıları koparıp atabilmelidir.
10. Huzur içinde olması,
11. Sakin, soğukkanlı olması beklenir, ama bu sükûnetten kastedilen şey, daha çok bir mizaç özelliğidir,
12. Öğretmenin sinirli olmaması istenir,
13. Daha derin bir sükûnet, daha temelli bir huzur ve bir iç açık seçikliğine kaynaklık edebilecek başka bir ruh hali söz konusudur,
14. Öğretmende bulunması gereken sükûnet, çocuğu anlamak için gerekli ruhsal bir alçakgönüllülüğü, zihinsel bir arıklığı öngörmektedir.

Montessori'nin eğitimcilerle diğer bir önerisi de, içine kapanık çocukların göz ardı edilmemesidir. Montessori'ye göre çocukluk ruhunu algılamak ve ona yardım etmek için her eğitimci kalbini temizlemeli ve insan sevgisini içinde bir alevle doldurmak için besin arar gibi alçakgönüllü olmalıdır. Çocuğa eşlik etmek ve her şeyden önce hizmet etmeyi öğrenmelidir. Eğitimcinin görevi, çocuğa karşı kıskançlık ve kızgınlığını, gurur ve kibrini yenmek zorundadır. Eğitimci, kendi başına hazırlanmış çevrenin canlı bir parçası olduğunu hiç unutmamalıdır. O her zaman çekici, sevimli, iyi giyinmiş, ayrıca şefkatli ve içi huzurla dolu olmalıdır. Öğretmen fazla enerjik ve ani hareketlerden kaçınmalı çünkü bir eğitimcinin sert davranışı, abartılı davranışları çocuğu uzaklaştırır. Eğitimci sessiz ve idareli hareket etmeli ama doğal olarak hareket aynı zamanda zarif ve kendiliğinden

olmalıdır. Eğitimcinin en önemli görevi çocuğun doğal gücünü yönetmektir. Montessori eğitimcisinin hazırlığında ilk adım kendi hazırlığıdır (Demiralp, 2014).

Montessori, “Eğitici, çocuklara yaklaşımdan önce özellikle kendisinde gururu ve öfkeyi tümüyle silip yenebilmelidir.” der. Montessori, eğitimcinin ruhsal bir hazırlık döneminden geçmesi gerektiğini savunur (Medici, 1972).

Bu eğitim sisteminde, eğitimci olmayı amaçlayan kişi, kendi kendini eleştirebilmeli ve despotluk eğiliminden arınabilmelidir. Alçakgönüllü ve cömert olmayı öğrenmelidir. Eğitimci, çocuğun çalışmalarında zihinsel sağlığına ve gelişimine yararlı olan durumlarla, yapıcı olmayan, çocukta bir şey biçimlendirmeyen ya da gelişimini bozan durumları birbirinden ayırabilme becerisine ve bilgisine sahip olmalıdır. Eğitimci, eğitimcilik görevi sırasında kendisine yardımcı olacak yetenekleri olabildiğince sergilemeye ve yetişkinlerin çocuğu anlamasını engelleyen içsel nitelikleri de denetlemeye özen göstermelidir (Wilbrandt, 2012).

2.11. Montessori Öğretmenlerinin Eğitim Süreçleri

Maria Montessori, eğitim metodunun başarılı bir şekilde yürümesi için öğretmen eğitiminin çok önemli olduğu sonuca varmıştır ve 1929 yılında Berlin’de kurduğu Uluslararası Montessori Derneği (Association Montessori Internatioanle – AMI) kurmuştur. AMI Maria Montessori’nin eğitim felsefesini günümüzde de katıksız ve tam olarak sürdürüyor (Demiralp, 2014).

Montessori eğitimcisinin eğitim programları üniversitelerce, bağımsız enstitülerce ve Montessori organizasyonlarına bağlı olan eğitimci eğitim enstitülerince verilmektedir (Wilbrandt, 2012).

Montessori eğitimcisi çocuğu gelişimsel olarak ileriye götürmek zorundadır. Montessori yönteminde eğitimci “ yönlendiren-yön veren” anlamında kullanılmaktadır. Montessori eğitimcisi kendi gelişiminin farkında olarak güçlü ve güçsüz yönlerini iyi bilmelidir. Çocuğa en iyi şeyleri sunabilmek için çocuğun gelişimi iyi öğrenmelidir. Montessori sınıflarında görev alan eğitimcilerin bu eğitimi verebilmeleri için zihinsel, ruhsal, teknik alanlarında yeterli ve hazır olmaları gerekmektedir (Temel ve Toran,2013).

Montessori, ana hatlarını çizdiği role hazırlanabilmeleri için öğretmenlere yönelik kapsamlı bir eğitim kursu tasarlanmıştır. Günümüzde bu kurs eğitim fakültesinden mezun olan öğretmen adaylarına yönelik dokuz aylık üst lisans kursu niteliğindedir. Birbirini izleyen gelişim aşamaları Montessori eğitiminin temelini oluşturduğu için, öğretmenlerin birinci düzeye geçmeden önce ilk aşamayı ve çocuğun doğumdan altı yaşa kadar gelişimini anlaması önemlidir. Montessori ilk sınıf diploması olmayan öğretmen adaylarının, birinci düzeye başlamadan önce, Montessori kuramının özetlendiği ilk sınıf kursuna gitmesi gerekir. Birinci düzey eğitim doğal bilimler, sosyal bilimler ve sanat konularında sağlam temeli gerektirir ve bütün ana konuları kapsar. Burada amaç öğretmenin bütün çalışma alanlarında uzmanlaşması değil, bütün alanlarda çocukların ilgisini uyandırabilecek ve onların sorularının yanıtlarını bulabilecekleri kaynaklara yönlendirmeye yetecek kadar bilgi sahibi bir “Rönesans İnsanı” olmasıdır. Büyük Dersler, Anahtar Dersler ve çocuklara sunulacak materyaller dokuz aylık kursta ayrıntılı olarak ele alınır. Öğretmen adayları için kursun diğer bir avantajı da eğitimleri sürecinde karşılaştıkları konuları bu kurs sayesinde genellikle daha derinlemesine anlamalarıdır. Eğitim alan öğretmenler, temel materyallerle doğrudan yapılan çalışmaların yanı sıra, kendi ders kitaplarını da yazarlar. Montessori eğitiminde bu kitaplar “albüm” olarak adlandırılır. Bu albümler seminerlere dayanır ve sonrasında da Montessori materyalleriyle alıştırmalara Son yazılı ve sözlü sınavlar özel Uluslararası Öğretmen Eğitimleri tarafından yapılır. Yerel ve uluslararası eğitimcilerinden oluşan bir kurul, öğretmen adayının albümünü inceler. Her yıl düzenlenen atölyeler, zorunlu periyodik “yenileme kursları” ve uluslararası kongreler öğretmenlerin eğitim anlayışlarını derinleştirmesine yardım eder (Lillard, 2014).

2.12. Montessori Organizasyonlarına Bağlı Olan Akredite Edilmiş Öğretmen Eğitim Programları (Wilbrandt, 2012)

American Montessori Society (AMS): İyi eğitim almış olan eğitimciler etkili bir öğrenme ortamının temelidir. 70’den fazla Amerikan Montessori Topluluğu (AMS) eğitimci ile eğitim programlarını birleştirmiştir.

Association Montessori International (AMI): Association Montessori International (Uluslararası Montessori Cemiyeti), dört kıtadaki birleştirilmiş kurumlardaki Montessori öğretmen eğitimini izlemektedir.

AMI eğitimi üç farklı düzeyde sunulmaktadır:

- Bebekliğe yardımcı olanlar (0-3 yaş)
- Çocuk Evi (Casa dei Bambini) (3-6 yaş)
- Temel (6-12 yaş)

Her bir kurs;

- Gelişim psikolojisi,
- Montessori teorisi,
- Pratiğe, yapmaya dayalı sınıf içi eğitiminin yanı sıra eğitim merkezi rehberliği altında gözlem ve uygulama eğitimini de kapsamaktadır.

AMI eğitim kursları minimum bir akademik yıl sürer ve bünyelerinde tam süreli çalışma kursları da mevcuttur. Aralıklı çalışmalar ile bazı AMI kursları 2 ya da 3 ardışık yaz periyodunda sunulmaktadır.

Birleşik devletler kurslarına katılım için bir üniversite mezunu olmak gerekli görülmektedir. AMI eğitiminin öğeleri, eğitimsel teori ve felsefeyi çalışmayı, sınıf gözlemini, uygulama eğitimini e materyal hazırlığını içine alır.

a. Montessori Education Programs International: Amerika'da üç eğitim merkeziyle eğitim vermektedir.

b. International Montessori Society: Msayland, Washington ve Sri Lanka'da üç eğitim merkeziyle hizmet vermektedir.

c. International Association of Progressive Montessorians: Californiya ve Kanada'da toplam beş eğitim merkeziyle hizmet vermektedir.

d. Pan American Montessori Society: Californiya, Georgia ve Montana'da üç eğitim merkeziyle hizmet vermektedir.

e. National Center for Montessori Education: Amerika, Kanada, Meksika ve Peru'da 30'un üzerinde merkezle hizmet vermektedir.

f. Montessori Accreditation Council for Teacher Education (MACTE): MACTE, Montessori eğitimci eğitim programları için uluslararası bir akreditasyon kurulusudur.

Amerika, Güney Afrika, Kanada, Çin, Dominik Cumhuriyeti, İngiltere, İrlanda, Kore ve Meksika’da akredite ettiği için eğitimci eğitim merkezi vardır.

2.13. Montessori Sınıfı Alanları

2.13.1. Günlük Yaşam Çalışmaları (Wilbrandt, 2013)

Okulöncesi eğitiminde genellikle “öz bakım” alıştırmaları adı altında kullanılan çalışma alanı, Montessori eğitiminde “pratik hayat uygulamaları” ya da “Günlük Yaşam Becerileri” alıştırmaları olarak adlandırılabilir. Bu alanda hedeflenen alıştırmalar çocuğun günlük yaşamında karşısına çıkabilecek tüm becerilerden oluşur. Bu alıştırmalar sadece çocuğun kendi öz bakımına ait olmayıp, yaşadığı yakın çevresindeki canlı ve cansız varlıklarla olan tüm ilişkilerini de kapsar.

2.13.1.1.Kaşık Kullanma

a. Materyalin Tanımı

Tepsi, içi boş kâse, içi dolu kâse, kaşık

b. Alıştırma

Gösterinin tekrarı, kaşıklama değişik tohumlarla yapılabilir. Örneğin; kavun, karpuz, kabak, ay çekirdeği vb.

c. Öğrenme Amacı

Kaşık kullanmayı öğrenme.

d. Dolaylı Kazanımlar

- Yemek yemeye hazırlık
- Hareket kontrol ve koordinasyonu
- Bağımsızlık
- Sabır, sebat
- Eşyalara özen gösterme

e. Dil Alanı

Kaşıkla ilgili hareket ve materyallerin adlandırılması.

Sıfat: Kaşık dolu-boş

Zarf: “ Kaşığı kâseye yavaşça daldırdım.”

Kelime hazinesi: Kaşık, Kase, Tepsi, bardak, tabak...

Faaliyet Yaşı: 2,5 (Demiralp,2014)

2.13.2. Duyu Eğitimi (Demiralp,2014)

Duyu eğitimi, zekânın inşası için duyuşsal algılamalarla; hareket ve izlenimlerin düzenlenmesine, diğer bir deyişle, anlayış ve zekânın yapılandırılması için gelişime yardım eder. Duyu eğitimi materyallerinin kökeni Itard ve Sequin'e dayanır. Onlar gözlemlerinin temeli engelli çocuklara yardım etme arayıştıydı. Montessori onların çalışmalarını yeniden düzenledi ve zihinsel engelli çocuklarda kullanarak normal çocuklarla kıyasladı. Engelli çocuklarda kayda değer bir başarı görüldü. Bunu üzerine Montessori metodunu ve materyallerini normal çocuklarda uyguladı. Ve gördü ki:

- Kişilik için tüm dokunma duyusunun hareketlerinin anlamı ve önemi Sequin tarafından geliştirilmiştir. Montessori, “ dokunarak öğrenmeyi çok önceden engelli ve normal çocuklarda da ‘kas hafızası’ diye adlandırmıştı ve böylece, çocukların tek bir hareketi için bu anlamdaki öğrenme süreçlerine kesin bir şekilde karar vermiş oldu. Çocuğun zihni, bilgileri sürekli kullanıyor ve kopyalıyor. Üstelik çocuğun kendisi bilinçsiz ve dilden bağımsız olarak bunu yapıyor.”
- Sequin, kişilik şekillerinde üç noktadan yola çıkar; hareket, zekâ ve istenç. Sequin'in kişilik gelişimi; hareketin teşviki ve duyuların uyumu üzerine yapılanır.
- Sequin, kas sisteminin eğitimine el de aynı zamanda eşlik eder.

2.13.2.1.Pembe Kule Çalışması

Uygulanacak Yaş: 2,3-3 yaşından itibaren.

Kullanım Amacı

Temel

Üç farklı boyutu görsel olarak ayırt edebilme.

Destekleyici/İkincil

- Büyük – küçük kavramını kazanmasını sağlama
- 10'luk seri yapabilmesini sağlama.
- Hareket koordinasyonunu ve kontrolünü sağlamasını destekleme.
- El ve parmak kas becerilerinin gelişimini destekleme.
- Büyüklük ve denge arasındaki bağlantıyla ilgili deneyim kazanmasını sağlama.
- Kaba ve ince motor gelişimini destekleyici çalışmalar yapmasını sağlama.
- Yaptığı işe odaklanmasını sağlama.
- Özenli çalışma alışkanlığı kazanmasını destekleme.
- Matematikte değişen boyutlarla ilgili deneyim kazanmasını destekleme. (Wilbrandt, 2013)

2.13.3. Matematik Etkinlikleri (Wilbrandt, 2013)

Maria Montessori, matematiksel düşünmenin insanda doğal ve onu hayvandan ayıran önemli bir fark olduğunu, mağara devrinden beri insanların matematiksel düşünmeye eğilim gösterdiklerini ve bu durumun yeryüzündeki tüm insanlara özgü olduğunu söyler. Çocuğun deneyimler kazanabilmesi için ona olanak sağlanması şarttır. Bu deneyimlerden çocuğun hesap yapması değil, çocuğun soyutlaştırmayı, ölçmeyi, kıyaslamayı, mantıklı düşünmeyi öğrenmesi anlaşılmalıdır. Matematiksel zekânın en önemli özelliği çocuğu: yaratıcı düşüncenin en yüksek noktası olan zihinsel tahminlere götürmesidir.

Montessori, önce çocuğu gözlemler ve sonra onun ihtiyaçlarını saptardı:

- Çocuklar kendilerine özgü bir iç dürtüye sahiptir ve bu yapıları itibari ile motive olmaya hazırdırlar. Çocuklar emici zihne altı yaşına kadar sahiptirler; bu büyük güce

sahip olan çocuk başka alanlarda olduğu gibi matematiksel temel bilgileri de hiç zorlanmadan öğrenir.

- Çocuğun duyarlı dönemlerini bilmek çok önemlidir. Çünkü bu dönemler çocuğun gelişimini güçlü bir şekilde etkiler. Çocuk matematikle birlikte düzen konusunda duyarlılık dönemini de geliştirir.
- Öğrenmenin gelişmesi için çocuğun hareketliliği çok önemlidir. Montessori'ye göre, küçük bir çocuk söylenenlerden daha çok yapılan hareketleri aklında tutabilir. Bu nedenle matematiksel materyalleri başlangıçta çocuğun ihtiyaç duyduğu hareketliliği ona veriyor.
- Ellerle çalışmaya önem verilir. Eller zekânın gelişmesinde en önemli araçlardır. Elle kavramaktan zihinsel kavramı gelişir. Çocuk önce nesneyi eli ile kavrar ve sonra adlandırır.

2.13.3.1. Altın Yüzüklü Kolye (100'e Kadar Sayma)

Materyal

- Yüzlük kolye 10 tane 10'luktan oluşmuştur.
- Sayı okçuklarını koymak için küçük bir şeffaf kutucuk. Bu okçuklar 1'den 9'a kadar ve birliklere uygun olarak yeşil renktedir. 9 tane mavi sayı okçuğu yeşillerden biraz daha geniş 10'dan 90'a kadar bir tane 100'lük okçuk
- Tepsi
- 100'lük kare boncuk

Amaç

Çocuk ara basamaktaki sayıları da saymayı öğrenir yani doğrusal saymayı öğrenerek desimal sistemle bağlantı kurar. Sayılar arasındaki mekanizmayı fark ederek, çocuk sayıların bazılarını daha önceden tanıdığı için strese girmeden ardışık sayıları yapılandırır. Kare ve küp arasındaki farkı görür. (Seçkin Demiralp, 2014)

Etkinliğin Uygulandığı Yaş: 5 yaş

2.13.4. Dil Etkinlikleri (Wilbrandt, 2013)

“Zihnin ve aklın çok sayıda düşüncelere sahip olduğu halde dil henüz gelişmediğinden onları aktaramadığı süre çocuğun yaşadığı dramatik bir süredir ve çocuğun hayal kırıklığına uğramasına sebep olur. Çocuk bilinçaltında tüm varlığı ile öğrenmek ve kendisini ifade etmek ister ve bu nedenle dili mucizevi bir şekilde fetheder.”

Maria Montessori, dil eğitimini ve matematiksel zihnin oluşmasını okul eğitiminin odak noktası olarak görür. Maria Montessori bilinçaltında dili öğrenebilmenin emici zihnin bir sonucu olduğunu düşünür. “ Dil doğal bir olay olarak bir yaratmadır.”

Maria Montessori dilin mekanizmasını şöyle açıklar: “Yeni doğan bebeğin dil merkezlerinin hassasiyeti yoğundur. Bunun sebebi dilin merkezlerinin dili ve kelimeleri yakalamak için var olmalarında yatar; güçlü olan işitme mekanizmasının belirli tınlara cevap verdiği bilinmektedir. O tınlara sözcüklerden ibarettir ve hareket mekanizmasının (konuşmak için gerekli ağız vs. hareketleri) sözel olarak aktarılan sesler tarafından uyarılması sonucunda sesler çocuk tarafından tekrarlanabilir.”

2.13.4.1.Hareketli Alfabe 1

Uygulanacak Yaş: 4 yaşından itibaren

Kullanım Amacı

Temel

Çocuğun hareketli harflerle sesleri birleştirerek sözcük oluşturmasını sağlama.

Destekleyici / İkincil

Çocuğun;

- Sözcüklerin seslerden oluştuğunun farkına varmasını sağlama (analiz),
- Bir sözcükteki seslerden farklı sözcükler oluşturmasını sağlama (sentez). (Wilbrandt, 2013)

2.13.5. Kozmik Eğitim (Demiralp, 2014)

“Montessori Pedagoji’de teorik ve uygulamalı Kozmik Eğitim Programı ilk olarak 1935 yılında görüldü ve Montessori, onu okul eğitiminde temel taş olarak adlandırdı. Montessori’nin kozmik eğitim teorisi insan ve Dünya’nın kapsamlı bir görünümüne dayanır. Montessori kendi dünya görüşünü, doğadaki görüngülerin gözleminin analizine dayandırır ve Montessori’nin analizi bilimsel dünya görüşünü temel alır; kültür, toplum ve evrim teorisine bağlı olarak yorumlanır.”

Kozmik Eğitim’in amacı, çocuğa yol göstermektir. Bu yolda çocuk, mutlu ve tamamen merakla dünyayı fetheder ve sonrada kademeli olarak öğrenirken, Dünya ve kendisi için üstüne düşen sorumluluğu yerine getirir.

Montessori sınıflarında, özellikle coğrafya materyalleri çok önemlidir. Çocuk, bu materyallerle şu sorunun yanıtını bulur; “Ben Dünya’nın neresindeyim ve Dünya benim neremde?”. Bir bütünü algılama ve bütünün içindeki parçaları fark etmek; zihinsel gelişim için de oldukça önemli bir temel oluşturmaktadır.

2.13.5.1. Renkli Küre İle Çalışmalar

Uygulanacak Yaş: 3,5 – 4 yaşından itibaren

Kullanım Amacı

Temel

Kıtaların ve okyanusların adlarını öğrenmesini destekleme.

Destekleyici / İkincil

Çocuğun;

- Yeryüzünde büyük toprak parçalarına kıta, büyük su topluluklarına okyanus adı verildiğini öğrenme.
- Daha ileri coğrafya çalışmalarına ilgi uyandırmasını destekleme. (Wilbrandt, 2013)

2.14.İlgi Araştırmalar

Korkmaz 2005 yılında “Montessori Metodu ve Montessori okulları: Türkiye’de Montessori okullarının yönetim ve finansman bakımından incelenmesi” konusunda bir araştırma yapmıştır. Araştırma alternatif eğitim modellerinin arasında yaygın olarak uygulama alanı bulan Montessori metodu, çocuğu, eğitimi ve eğitim çevresini, bireyi merkeze alan bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Çocuk kendi hızında, kendi gelişimine göre, kendi seçtiği zaman ve etkinliklerde varlığını inşa etmek uğruna çalışmaktadır. Bu sayede eğitim oto eğitime; öğretmen yardımcıya; disiplin öz disipline; ders kendi kendini gerçekleştirmeye dönüşmektedir. Bu metot günümüzde bebeklikten lise düzeyine kadar binlerce okulla uygulama alanı bulmaktadır. Türkiye’de de son 10 yıl içinde anaokulu düzeyinde uygulanmaya başlanmıştır. Montessori Okullarının açılmasında yasal izin aranmadığı için her isteyen bu adı kullanarak okul açabilmektedir. Bu okulların gerçek Montessori Okulu olup olmadığının tek garantisi ise sınırlı sayıdaki akreditasyon kuruluşunun onayıdır. Bu çalışmada Montessori Metodu hakkında teorik bilgiler verildikten sonra, Türkiye’de Montessori eğitimi verdiğini duyuran okulların belirtilen akreditasyon kuruluşlarının standartlarını ne oranda karşıladıkları incelenmiştir.

Keçecioğlu 2015 yılında “MEB okul öncesi eğitim programı ve montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi” konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini eğitim aldıkları program türüne incelemektir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri değerlendirilmiştir. Araştırma nicel araştırma kapsamında tasarlanmış ve genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, 2013-2014 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ve Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan 5 yaş grubu toplam 303 çocuktan oluşturulmuştur. Araştırma İstanbul ilinde Küçükçekmece, Bahçelievler, Çekmeköy ve Maltepe ilçelerinde bulunan 23 okulda görev yapan 40 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Elibol Gültekin (2008) tarafından uyarlanan Sosyal Beceri Ölçeği ile elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin,

Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinde daha yüksek olduğu, MEB programına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların cinsiyetine, babalarının yaşına ve kardeş sayılarına göre sosyal becerileri farklılık göstermezken, annelerinin yaşına, anne baba eğitim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve okul öncesi eğitime devam sürelerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Şahintürk 2012 yılında “Montessori yönteminin okul öncesi dönemde öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine etkisi” konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinde Montessori yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel bir çalışma olup ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada deney grubunda Montessori yöntemi, kontrol grubunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın hâlihazırdaki programı kullanılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, Torrance yaratıcı düşünme anketi kullanılmıştır.

Toran 2011 yılında “Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi” konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın temel amacı Montessori eğitim yönteminin 4-6 yaş arası çocukların kavram edinimleri (okula hazırlık seviyeleri, yön/konum, bireysel/sosyal farkındalık, yapı/materyal, miktar ve zaman/sıralama), sosyal uyumları (iletişim, günlük yaşam, sosyalleşme ve motor becerileri) ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmada araştırma modeli olarak ön test, son test ve deney-kontrol gruplu deneysel desen tercih edilmiştir. Araştırmada deney grubundaki 4-6 yaş arası çocuklara verilen Montessori eğitiminin etkisini ölçmek amacı ile ön test-son test çalışması yapılmış ve Montessori eğitim yönteminin deney grubu üzerindeki etkisini karşılaştırmak amacı ile kontrol grubu oluşturulmuştur. Örneklemin oluşturulmasında deney grubunu Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümü Uygulama Anaokuluna devam eden ve Montessori eğitimi alan 4-6 yaş arasındaki 24 çocuk, kontrol grubunu ise Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu ve Çocuk Kulübüne devam eden MEB Okul Öncesi Eğitim Programının uygulandığı okul öncesi eğitimi alan 24 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın 1. deneyini gerçekleştirmek için deney grubuna Montessori yönteminde belirtilen öğrenme görevlerinden oluşan eğitim programı Eylül 2008 - Ocak

2009 tarihleri arasında uygulanmış, Kontrol grubuna ise MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Bununla birlikte araştırmanın 2.deneyini gerçekleştirmek için deney grubuna Ocak-Haziran 2009 tarihleri arasında Montessori eğitim yönteminde bulunan duyu alanı materyalleri ile duyu eğitimi verilmiş, Kontrol grubu ise MEB Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamındaki okul öncesi eğitimine devam etmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak; çocukların kavram edinimleri (okula hazırlık seviyeleri, yön/konum, bireysel/sosyal farkındalık, yapı/materyal, miktar ve zaman/sıralama) için Bracken Temel Kavram Ölçeği Gözden Geçirilmiş Formu (Bracken Basic Concept Scale-Revised), çocukların sosyal uyumları için; (iletişim, günlük yaşam, sosyalleşme ve motor becerileri) Vineland II Uyum Davranış Ölçeği ve çocukların küçük kas motor becerileri için; Küçük Kas Motor Becerileri Gözlem Formu kullanılmıştır. Bulgular, grupların Bracken Temel Kavram Ölçeğinin alt ölçeklerinden aldıkları ön test-son test aritmetik ortalama puanları karşılaştırıldığında, deney ve kontrol grubu arasındaki istatistiksel farkların deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Montessori eğitimi alan çocuklar ve Montessori eğitimi almayan çocuklar karşılaştırıldığında okula hazırlık seviyeleri, yön/konum, bireysel/sosyal farkındalık, yapı/materyal, miktar ve zaman/sıralama gibi kavram alanlarında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İletişim, günlük yaşam, sosyalleşme ve motor becerileri gibi sosyal uyum becerileri yönünden Montessori eğitimi alan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar yapılan analizler sonucunda bulunmuştur. Küçük kas motor becerileri alanında da iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuş ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak Montessori eğitim yönteminin çocukların kavram edinimleri, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Durakoğlu 2010 yılında “Maria Montessori'ye göre çocuğun doğası ve eğitimi” konusunda bir araştırma yapmıştır. İtalyan eğitimci ve tıp doktoru Maria Montessori'nin ‘çocuğun doğası ve eğitimi’ hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada onun ortaya koyduğu metot, eğitimin çeşitli unsurları açısından ele alınıp incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada, Montessori'nin eğitim alanında metot geliştirmesine neden olan düşünceleriyle metot hakkında ileri sürülen bilgiler bir bütünlük içinde sentez edilmiştir. Bu nedenle çalışma, hem kuram hem de uygulamalara ilişkin bilgilerden oluşmaktadır. Çalışmadaki kuramsal bilgilerin büyük bir bölümü Montessori'nin çocuk

hakkındaki düşüncelerinden oluşmaktadır. Onun bu düşünceleri bilimsel bulgulara dayanmaktadır. Bu nedenle çalışmada, araştırmalar sonucu elde edilen bilimsel bulgulara da yer verilmiştir. Çalışmadaki uygulamaya yönelik bilgilerin büyük bir bölümü ise Montessori'nin kendi eserlerinden elde edilmiştir. Çalışmanın bu bölümü ağırlıklı olarak metodun temel unsurlarını oluşturan eğitim materyallerine ilişkin bilgilerden oluşmaktadır. Çalışmanın son bölümünde Montessori kurumlarının genel hatlarıyla tanıtıldığı bir bölüme de yer verilmiştir. 'Montessori Kurumları ve Türkiye'deki Durum' başlığı altındaki bu bölümde dünyanın çeşitli ülkelerinde hizmet veren Montessori dernekleri ve okullarına yer verilmiştir. Bu bölüm, Montessori Metodu'nun aradan yüzyıl geçmesine rağmen dünyanın en yaygın eğitim metodu olarak uygulanmaya devam ettiğini göstermektedir. Ayrıca bu bölümde Montessori sistemi ile Türkiye'nin okul öncesi eğitim sistemi, amaçlar, eğitim ortamı ve öğretmene verilen rol bakımından birbiriyle karşılaştırılarak incelenmiştir.

Kayılı 2010 yılında "Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi" konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, Montessori Yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenini anaokuluna devam eden çocukların ilköğretime hazır bulunuşlukları; bağımsız değişkeni ise Montessori Yöntemi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2009-2010 öğretim yılında Konya ili, Selçuklu ilçesi, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulunda eğitim alan ve yansız atama ile seçilen beş-altı yaş grubu anaokulu çocuklarından oluşmaktadır. Araştırmaya, 25 deney grubuna ve 25 kontrol grubuna olmak üzere toplam 50 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurulmuştur ve gruplar eşitlenmiştir. Araştırmada anaokulu çocuklarının okul olgunluklarını belirlemek amacıyla Metropolitan Olgunluk Testi, anaokulu çocuklarının sosyal becerilerini belirlemek amacıyla PKBS Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği B Formu, anaokulu çocuklarının dikkat toplama becerilerini belirlemek amacıyla ise FTF-K Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi kullanılmıştır. Testler çocuklara deneme öncesi ve sonrasında uygulanmış; ayrıca deneme grubuna 6 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde; Mann Witney U Testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi işlemleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir: Deney grubu çocuklarının genel okul olgunluğu son test puan ortalamaları, deney grubu çocuklarının genel okul olgunluğu

ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Deney grubu çocuklarının sosyal beceriler son test puan ortalamaları, deney grubu çocuklarının sosyal beceriler ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Deney grubu çocuklarının dikkat toplama becerileri son test puan ortalamaları, deney grubu çocuklarının dikkat toplama becerileri ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Deney grubu çocuklarının genel okul olgunluğu son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocuklarının genel okul olgunluğu son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Deney grubu çocuklarının sosyal beceriler son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocuklarının sosyal beceriler son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Deney grubu çocuklarının dikkat toplama becerileri son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocuklarının dikkat toplama becerileri son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Deney grubu çocuklarının son testler puan ortalamaları ve izleme testleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ulaşılan genel sonuç; Montessori Yöntemi'nin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunmuşluklarına olumlu yönde katkı sağladığı ve hali hazırda uygulanan okul öncesi eğitim programı (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı)'na göre daha etkili olduğudur.

Beken 2009 yılında “Montessori yöntemi etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarının el becerilerinin gelişimine etkisi” konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma, Montessori Yöntemi Etkinlikleri'nin 5-6 yaş çocukların el becerilerinin (Çizme-Boyama Ve Nesnelere Kullanma Becerileri) gelişimine olan etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2007-2008 öğretim yılında Aydın İlinde bulunan ADÜ Eğitim fakültesine bağlı uygulama anaokulu ile MEB'e bağlı bağımsız anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubu 32 çocuk oluşturmuştur. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindedir. İlgili model doğrultusunda deney ve kontrol gruplarını belirledikten sonra her iki grup için, araştırmacı tarafından geliştirilen El Becerileri Kontrol Listesi'nin (Çizme-Boyama ve Nesnelere Kullanma Becerileri) alt listeleri öntest olarak doldurulmuştur. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta süresince toplam 48 etkinlikten oluşan Montessori Yöntemi eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna MEB Okulöncesi eğitim programında bulunan ve çocukların el becerilerini geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim-öğretim etkinliklerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 12 haftalık sürecin ardından

deney ve kontrol gruplarına El Becerileri Kontrol Listesi? sontest olarak tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Çocukların El Becerileri Kontrol Listesi'nin Çizme-Boyama ve Nesnelere Kullanma Becerileri Alt Listeleri öntest puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi, sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla da Wilcoxon İşaretili Sıralar testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda deney ve kontrol gruplarının El Becerileri Kontrol Listesi'nin Çizme-Boyama ve Nesnelere Kullanma Becerileri Alt Listelerinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığının olmadığı görülmüştür ($p>05$). Montessori Yöntemine ilişkin eğitim programı uygulaması sonrasında ise deney ve kontrol grubundaki çocukların sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur($p<05$). Araştırma bulgularından, Montessori Eğitimi alan deney grubundaki çocukların, el becerileri kazanımlarının, MEB Okulöncesi Eğitim Programı ile eğitim alan kontrol grubu çocuklarının el becerileri kazanımlarından daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Öngören 2008 yılında “Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarına geometrik şekil kavramı kazandırmada Montessori eğitim yönteminin etkililiği” konusunda bir araştırma yapmıştır. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarına geometrik şekil kavramı kazandırmada Montessori Eğitim Yönteminin etkililiğinin değerlendirilmesi bu çalışmanın amacını oluşturmuştur. Bu amaçla S.Ü. M.E.F. İhsan Doğramacı Uygulama Anaokuluna devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarına Montessori Eğitim Programı ve M.E.B. Okulöncesi Eğitim Programları ile geometrik şekil kavramı kazandırılmaya çalışılmış ve hangi yöntemin daha etkili olduğu araştırılmıştır. Araştırmada, deney ve kontrol grubu çocukların ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmazken, deney ve kontrol grubu çocukların son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Yiğit 2008 yılında “Okulöncesi eğitim kurumlarında Montessori ve geleneksel öğretim yöntemleri alan çocukların sayı kavramını kazanma davranışlarının karşılaştırılması” konusunda bir araştırma yapmıştır. Yıllardır, eğitimciler ve öğretmenler, her seviyedeki çocuğu eğitime adına en etkili öğretim yöntemini araştırmaktadırlar. Bu araştırmanın amacını, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş çocuklarına sayı kavramını

kazandırmada Montessori Öğretim Yöntemi ve Geleneksel Öğretim yöntemlerinin etkinliğini karşılaştırmak oluşturmuştur. Bu amaçla, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi'ne bağlı İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu'na devam eden 4-5 yaş çocuklarına Montessori Öğretim Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemi ile Sayı Kavramı eğitimi verilerek, hangi yöntemin daha etkili olduğu araştırılmıştır. Araştırma deneysel olarak planlanmıştır. Çocuklardan 20 tanesi 4 yaş (10 tanesi deney grubu, 10 tanesi kontrol grubu) 20 tanesi de 5 yaş (10 tanesi deney grubu, 10 tanesi kontrol grubu) olmak üzere, toplam 40 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın başlangıç düzeyinde gerek deney, gerekse kontrol grubuna ön test uygulanarak her iki grubun birbirine denk olduğu sonucu elde edilmiştir. Başlangıç düzeyinin tespitinden sonra 6 haftalık bir süreçte deney grubuna Montessori Eğitim Yöntemine uygun eğitim verilirken, kontrol grubuna da Geleneksel Öğretim Yöntemi ile eğitim verilmiştir. Verilen her iki eğitimin sonunda gruplara son test uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programının 15.0 versiyonu kullanılmıştır. Analiz yöntemlerinden Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Araştırma sonunda deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Erben 2005 yılında “Montessori materyallerinin zihin engelli ve işitme engelli çocukların alıcı dil gelişiminden görsel algı düzeyine etkisi” Engelli çocukların gelişmesi ve iyi yönde ilerleme kaydetmesi, devam ettikleri okullarda almış oldukları eğitim hizmetinin niteliği ile yakından ilişkisi vardır. Engelli çocuklar, diğer normal çocuklar gibi yaşamlarını bağımsız olarak sürdürebilmeleri için günlük yaşamda gerekli bazı davranışları öğrenmeleri gerekir. Engelli çocuklar görerek ve dokunarak öğrendikleri için materyal öğretiminin önemli bir yeri ve eğitici bir etkisi vardır. Pedagojinin etkili temsilcilerinden M. Montessori bu gerçeği görerek engelli çocukların bazı davranışları kolaylıkla edinebilmeleri için farklı gelişim alanlarına yönelik çeşitli materyaller geliştirmiş ve engelli çocukların duyu organlarının eğitimin ağırlık vermiştir. Bu amaçla araştırmada Montessori-Materyallerinden `geometrik cisimlerin' işitme engelli ve zihin engelli çocukların alıcı dil becerilerinden görsel algı düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı saptanmak istenmiştir. Araştırmanın evreni, Konya'daki KOMMES-İşitme ve Konuşma Özürlüler Rehabilitasyon Merkezine ve EMPATİ-Zihinsel Yetersiz Çocukları Yetiştirme ve Koruma Vakfı'na devam etmekte olan ve belirlenen ön koşul becerilerinin yerine getirebilen 20 işitme engelli (on çocuk kontrol grubu-10 çocuk deney grubu olmak üzere), 20'de zihin engelli (on çocuk

kontrol grubu-10 çocuk deney grubu olmak üzere), toplam 40 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Öğrencilerin alıcı dil becerilerinden görsel algı düzeyleri Dönmez ve arkadaşlarının (1997) dil gelişimi etkinlikleri çalışmasından yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanan 5 maddelik ölçek ile ölçülmüştür. Bu maddeler;

1. Tanıyabilme
2. Ayırt edebilme
3. Gruplayabilme
4. Şekil seçme ve bulabilme
5. Başka şekiller oluşturabilme

Araştırmanın amacına göre ki-kare kullanılmış ve grupların ortalamaları arasındaki farklılıklar 't' testi ile yapılmıştır. Araştırma sonunda işitme engelli ve zihin engelli öğrencilerin görsel algı düzeylerine ilişkin başlangıç düzeylerine ait bulgularına bakıldığında işitme engellilerde (hem deney hem de kontrol grubunda) sonuçların anlamlı olmadığı; zihin engellilerin başlangıç düzeylerine ait bulgularına bakıldığında ise sonuçların anlamlı olduğuna varılmıştır. Başlangıç düzeyi tespitinden sonra 6 haftalık bir süreçte programın etkililiğini incelemek için Montessori-Materyali 'geometrik cisimler' uygulanmıştır. Bu süre sonunda işitme engelliler deney grubunda alıcı dil becerilerinden görsel algı düzeylerinde önemli bir değişiklik saptanmamıştır, zihin engelli deney grubunda ise görsel algı düzeylerinde önemli bir değişiklik elde edilmiştir. Her grup kendi içerisinde başlangıç düzeyleri ve 6 haftalık bir süre sonunda test düzeyleri karşılaştırıldığında elde edilen bulgular ise şu şekildedir; İşitme engelli deney grubunun başlangıç düzeyini kontrol grubu ile denk olduğu, 6 haftalık uygulama sonunda da anlamlı düzeyde yüksek olmadığı saptanmıştır. Zihin engelli deney grubunun ise başlangıç düzeyi kontrol grubu ile denk olarak saptanmış, fakat 6 haftalık uygulama sonunda elde edilen sonucun anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit olmuştur. Kontrol gruplarına ise 6 hafta boyunca geleneksel yöntem ile öğretimlerine devam edilmiştir. 6 hafta sonra uygulanan test düzeyleriyle başlangıç düzeyleri karşılaştırıldığında manidar bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, , çalışma grubu ve kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma okulöncesi eğitim kurumlarında Montessori felsefesine göre eğitim veren okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin felsefeye karşı tutumlarını incelemeye yönelik tarama türünde bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama modellerinde amaçların ifade edilişi genellikle, soru cümleleri ile olur. Tarama modellerinde yer alan pek çok soru, tarama modelinde bir araştırma ile cevaplandırılabilir. Burada önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir. İki temel tarama modeli yaklaşımı vardır: genel tarama modelleri ile örnek olay taramalarıdır:

- Genel Tarama Modelleri: Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.
- Örnek olay Tarama Modelleri: Örnek olay tarama modelleri, evrendeki belli bir ünitenin (birey, aile, okul, hastane, dernek vb.), derinliğine ve genişliğine, kendisini ve çevresi ile olan ilişkilerini belirleyerek, o ünite hakkında bir yargıya varmayı amaçlayan tarama düzenlemeleridir (Eroğlu, 2006).

3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Montessori felsefesini uygulayan kurumlarda görev yapan okulöncesi eğitimi öğretmenleri olan ve olmayan 100 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna ulaşmak için Türkiye genelinde 10 ilde Montessori eğitimi veren kurumlarda görev yapan öğretmenler ile çalışılmıştır.

3.3.Kullanılan Ölçme Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanmış anket formu kullanılmıştır. Anket formları İstanbul ilinde yer alan örneklem grubundaki öğretmenlere elden dağıtılmış, İstanbul ili dışındaki diğer illerde görev yapan öğretmenlere email yoluyla gönderilmiştir. Örneklem grubundaki öğretmenlerin anketi doldurulmalarının ardından bazıları elden bazıları ise email ve kargo yoluyla teslim alınmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında bilgi toplama amacıyla araştırmacı tarafından uyarlanan anket; öğretmenlerin brans, cinsiyet, yaş, görev yaptığı il, öğrenim durumu, üniversiteden mezun olduğu bölüm, mesleğinde görev yaptığı süre, Montessori öğretmen eğitimini ne zaman aldığı, ne kadar zamandır Montessori metodu ile eğitim verdiği, Montessori eğitimi almaya nasıl karar verdiği, çalıştığı kurumda uygulanan öğretim sistemi gibi demografik özellikleri ölçen ifadelerden oluşmaktadır.

3.3.2. Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamaları Görüşleri Anketi

Öğretmenlere dağıtılan anketin bu bölümünde, anket soruları öğretmenlerin Montessori yöntemi ile gerçekleştirilen eğitim uygulamaları görüşlerini ölçen ifadelerden oluşmaktadır. Bu araştırma için araştırmacı tarafından 55 maddeden oluşan bir tutum ölçeği anketi geliştirilmiştir. Ölçeği geliştirmek için ilk aşamada İstanbul ilinde bulunan Montessori okullarında görev yapan öğretmenlere, 16 sorudan oluşan bir anket verilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri ve düşünceleri doğrultusunda 105 ifadeden oluşan bir tutum ölçeği anketi oluşturulmuştur. 105 ifadeden oluşan anket Türkiye genelinde Montessori öğretmen eğitimi veren Emel Çakıroğlu Wilbrant, İstanbul ve Ankara üniversitelerinde görev yapan öğretmenlere verilerek ankette hangi maddelerin yer alması gerektiği konusunda bir çalışma

yapılmıştır. Gelen geri dönüşler sayesinde tutum ölçeği anketi 55 sorudan oluşarak son halini almıştır.

Değerlendirme sorularında beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Katılımcılardan her bir maddeyi (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Kısmen Katılmıyorum, (3) Fikrim Yok, (4) Kısmen Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum seçeneklerinden birini seçerek değerlendirmeleri istenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan anket uygulaması yapılmıştır. Geliştirilmiş olan anket, 2014–2015 Eğitim-Öğretim yılında öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulamadan önce cevaplayıcılara araştırmanın önemi, eğitime getireceği katkı ve cevaplama samimiyetinin araştırma sonuçlarına yapacağı etkiden bahseden sözlü ve yazılı yönerge verilmiştir. İstanbul ilinde bulunan kurumlarda uygulamaların yaklaşık 1-2 hafta sürdüğü saptanmıştır. İstanbul ili dışında yer alan kurumlarda uygulamaların ise yaklaşık 3-4 hafta sürdüğü saptanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin Montessori yöntemi uygulamalarına ilişkin tutum ölçeği ile elde edilen verilerin istatistikî çözümleri için SPSS programından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerini ölçen ifadeler ve ankette yer alan maddeler için tanımlayıcı istatistikler (yüzde ve frekans) ve tutum ölçeği anket formu ve seçilen iki değişken ile Ki-Kare analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler tezin amacı doğrultusunda işlenerek bilgiye dönüştürülmüştür.

Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver:15.0” programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum $p<,05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM 4

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları probleminin çözümü için araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçek yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Çizelge 4.1. Öğretmenlerin Gruplara Göre Yaş Dağılımları

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
20-30	50	50,0	50,0	50,0
30-40	41	41,0	41,0	91,0
40 ve üstü	9	9,0	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.1.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 50' sini (%50,0) 20-30 yaş, 41'ini (%41,0)30-40 yaş, 9'unu (%9,0) 40 yaş ve üstü oluşturmaktadır.

Çizelge 4.2. Öğretmenlerin Gruplara Göre Cinsiyet Dağılımları

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kadın	99	99,0	99,0	99,0
Erkek	1	1,0	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.2.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 99' unu (%99,0) kız, 1'ini (%1,0) erkek cinsiyeti oluşturmaktadır.

Çizelge 4.3. Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Meslek Lisesi	17	17,0	17,0	17,0
Açık Meslek Lisesi	9	9,0	9,0	26,0
Çocuk Gelişimi				
Ön Lisans	30	30,0	30,0	56,0
Lisans	28	28,0	28,0	84,0
Yüksek Lisans	16	16,0	16,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.3.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 17'sini (%17,0) Meslek Lisesi, 9'unu (%9,0) Açık Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi, 30'unu (%30,0) Ön Lisans, 28'ini (%28,0) Lisans, 16'sını (%16,0) Yüksek Lisans oluşturmaktadır.

Çizelge 4.4. Üniversite Mezun Durumuna İlişkin Bulgular

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Okulöncesi	51	51,0	51,0	51,0
Diğer	49	49,0	49,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.4.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 51'ini (%51,0) Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği, 49'unu (%49,0) Diğer bölümler oluşturmaktadır.

Çizelge 4.5. Branş Durumuna İlişkin Bilgiler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Sınıf Öğretmeni	87	87,0	87,0	87,0
Yardımcı Öğretmen	13	13,0	13,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.5.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 87'sini (%87,0) Sınıf Öğretmeni, 13'ünü (%13,0) Yardımcı öğretmen oluşturmaktadır.

Çizelge 4.6. Görev Yapılan İl Değişkenine İlişkin Bulgular

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Ankara	24	24,0	24,0	24,0
Bursa	6	6,0	6,0	30,0
İstanbul	39	39,0	39,0	69,0
İzmir	9	9,0	9,0	78,0
İzmit	4	4,0	4,0	82,0
Konya	8	8,0	8,0	90,0
Malatya	1	1,0	1,0	91,0
Nevşehir	3	3,0	3,0	94,0
Tekirdağ	4	4,0	4,0	98,0
Tokat	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.6.'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 24'ünü (%24,0) Ankara, 6'sını (%6,0) Bursa, 39'unu (%39,0) İstanbul, 9'unu (%9,0) İzmir, 4'ünü (%4,0) İzmit, 8'ini (%8,0) Konya, 1'ini (%1,0) Malatya, 3'ünü (%3,0) Nevşehir, 4'ünü (%4,0) Tekirdağ, 2'sini (%2,0) Tokat illeri oluşturmaktadır.

Çizelge 4.7. Öğretmenlerin Görev Sürelerine İlişkin Bulgular

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
1-5 yıl	35	35,0	35,0	35,0
5-10 yıl	35	35,0	35,0	70,0
10-15 yıl	18	18,0	18,0	88,0
15-20 yıl	7	7,0	7,0	95,0
20-25 yıl	2	2,0	2,0	97,0
25 yıl ve üstü	3	3,0	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.7.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 35'ini (%35,0) 1-5 yıl, 35'ini (%35,0) 5-10 yıl, 18'ini (%18,0) 10-15 yıl, 7'sini (%7,0) 15-20 yıl, 2'sini (%2,0) 20-25 yıl, 3'ünü (%3,0) 25 yıl ve üstü, görev süresi oluşturmaktadır.

Çizelge 4.8. Montessori Öğretmen Eğitimi Alınan Zamana İlişkin Bulgular

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
5 yıldan az	63	63,0	63,0	63,0
6 yıl ve üzeri	37	37,0	37,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.8.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 63'ünü (%63,0) 5 yıldan az, 37'sini (%37,0) 6 yıl ve üzeri oluşturmaktadır.

Çizelge 4.9. Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiğiniz Değişkenine Ait Bilgiler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kendi İsteğimle	46	46,0	46,0	46,0
Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	50	50,0	50,0	96,0
Diğer	4	4,0	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.9.'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 46'sını (%46,0) Kendi İsteğimle, 50'sini (%50,0) Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin, 4'ünü (%4,0) Diğer oluşturmaktadır.

Çizelge 4.10. Montessori Kurumlarında Uygulanan Öğretim Sistemine İlişkin Bulgular

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Yarım Gün Montessori Eğitimi	12	12,0	12,0	12,0
Tam Gün Montessori Eğitimi	54	54,0	54,0	66,0
Yarım Gün Montessori ve Milli Eğitim Programı	31	31,0	31,0	97,0
Diğer	3	3,0	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 3.10.'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 12'sini (%12,0) Yarım Gün Montessori Eğitimi, 54'ünü (%54,0) Tam Gün Montessori Eğitimi, 31'ini (%31,0) Yarım Gün Montessori Eğitimi ve Milli Eğitim Programı, 3'ünü (%3,0) Diğer oluşturmaktadır.

4.2. Anket Maddelerinin Frekans Tablosu

Çizelge 4.11. “Öğrencilerim Montessori Materyalleri İle İlgili Sorunlar Yaşadığı Zaman Hemen Müdahale Etmeyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	3	3,0	3,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.11'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97'sini (%97,0) katılma eğilimi, 3'ünü (%3,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.12. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Gözlemleme Yeteneğim Gelişti.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.12'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98'sini (%98,0) katılma eğilimi, 1'ini (%1,0) katılmama eğilimi, 1'ini (%1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.13. “Kendimi Geliştirmek İçin Montessori Metodu İle İlgili Eğitimlere Katılım.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	3	3,0	3,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.13’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 3’ ünü (%3,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.14. “Zorunlu Olmasam Montessori Metodunu Eğitimde Kullanmazdım.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	40	40,0	40,0	100,0
Katılmama Eğilimi	60	60,0	60,0	60,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.14’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 40’ ını (%40,0) katılma eğilimi, 60’ ını (%60,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.15. “Montessori Metodu İle Milli Eğitim Programında Ele Alınan Konuları Bütünleştirerek Uygulamakta Zorlanıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	55	55,0	55,0	100,0
Katılmama Eğilimi	44	44,0	44,0	44,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	45,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.15’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 55’ ini (%55,0) katılma eğilimi, 44’ ünü (%44,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.16. “Montessori Metodunda Kendimi Geliştirmek İçin Yurtdışında Eğitim Almaya Gitmek İsterim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	96	96,0	96,0	100,0
Katılmama Eğilimi	4	4,0	4,0	4,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.16’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 96’ sını (%96,0) katılma eğilimi, 4’ ünü (%4,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır

Çizelge 4.17. “Montessori Eğitimi Veren Kurumda Hem Klasik Hem Montessori Metodunu Uygulamak Zorunda Olmak Beni Çok Yoruyor.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	59	59,0	59,0	100,0
Katılmama Eğilimi	39	39,0	39,0	39,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	41,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.17’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 59’ unu (%59,0) katılma eğilimi, 39’ unu (%39,0) katılmama eğilimi, 2’sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.18. “Öğretmenlik Hayatım Boyunca Montessori Metodunu Kullanarak Eğitim Vermek İsterim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.18’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.19. “Montessori Metodu Çocukları Yetişkinden Bağımsız Birey Olarak Görmemi Sağladı.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	94	94,0	94,0	100,0
Katılmama Eğilimi	6	6,0	6,0	6,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.19’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 94’ ünü (%94,0) katılma eğilimi, 6’ sını (%6,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.20. “Montessori Metodunda Değerlendirme Çocuğun Materyallerle Çalışması Sırasında Yapılan Hassas Gözlemlerin Bir Sonucu Olarak Belirlenir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	96	96,0	96,0	100,0
Katılmama Eğilimi	4	4,0	4,0	4,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.20’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 96’ sını (%96,0) katılma eğilimi, 4’ ünü (%4,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.21. “Montessori Metodunda Çocuğun Materyalleri Kendi Seçtiği Yerde Uygulaması Kendi Başına Karar Verme Duygusunu Geliştirir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	96	96,0	96,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	4,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.21’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 96’ sını (%96,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, 2’sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.22. “Montessori Metodu, Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmesini Engellediği İçin Çocuğun Kendi Yaratıcı Gücünü Ortaya Çıkarabilmesini Sağlar.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.22’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.23. “Montessori Metodunda Eğitimcinin Görevi Çocuğun Önündeki Engelleri Kaldırarak Onun İhtiyaçlarını Karşılacaktır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	89	89,0	89,0	100,0
Katılmama Eğilimi	9	9,0	9,0	9,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	11,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.23’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 89’ unu (%89,0) katılma eğilimi, 9’ unu (%9,0) katılmama eğilimi, 2’sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.24. “Eğitimci Montessori Materyalleri İle Çocuğun Kendi Başına Çalışmasına Olanak Tanıdığı İçin Çocuğa Daha Yüksek Özgüven Aşılır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.24’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.25. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Sabırlı Olmayı Öğrendim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	88	88,0	88,0	100,0
Katılmama Eğilimi	11	11,0	11,0	11,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	12,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.25’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 88’ ini (%88,0) katılma eğilimi, 11’ ini (%11,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.26. “Maria Montessorinin Eğitim Görüşü Hakkında Yazılan Yazı Ve Araştırmaları Okumak İlgimi Çeker.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.26’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.27. “Montessori Metodu Eğitim Anlayışımı Uyuşmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.27’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.28. “Montessori Metodu Yerine Farklı Bir Eğitim Modeli İle Eğitim Vermek İsterdim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	47	47,0	47,0	100,0
Katılmama Eğilimi	52	52,0	52,0	52,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	53,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.28’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 47’ sini (%47,0) katılma eğilimi, 52’ sini (%52,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.29. “Montessori Metodu İle Kendimi “Öğreten Kişi” Değil, Çocuklarla Birlikte “Öğrenen Kişi” Olarak Görmeye Başladım.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.29’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.30. “Montessori Metodun Da Çocuğun Sadece Kendisi İle Kıyaslaması Çocuğun Potansiyelini Tanımada Avantaj Sağlar.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.30’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.31. “Montessori Metodu İle Çocuğa Çalışabileceği Uygun Materyaller Sunulduğunda Beklenenden Daha Uzun Süre Çalışmaya Dikkatini Yöneltebildiğini Gözlemledim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.31’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.32. “Montessori Metodu İle Eğitim Verirken Kendimi Özgür Hissediyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.32’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.33. “Montessori Metodu, Etkinliklerde İletişime Geçmelerine Yeterince Zaman Tanımadığı İçin Çocukların Sosyal Becerilerini Geliştirmelerini Zorlaştırır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	46	46,0	46,0	100,0
Katılmama Eğilimi	51	51,0	51,0	51,0
Kararsızlık Eğilimi	3	3,0	3,0	54,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.33’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 46’ sını (%46,0) katılma eğilimi, 51’ ini (%51,0) katılmama eğilimi, 3’ünü (% 3,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.34. “Montessori Metodun Da Sınıfların Ev Haline Getirilmeye Çalışılması Çocuğun Evden Kopartılmış Hissine Kapılmasına Engel Olur.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	78	78,0	78,0	100,0
Katılmama Eğilimi	20,0	20,0	20,0	20,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	22,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.34’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 78’ ini (%78,0) katılma eğilimi, 20’ sini (%44,0) katılmama eğilimi, 2’sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.35. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Verirken Sınıf İçinde Kontrolün Elimden Alındığını Hissediyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	42	42,0	42,0	100,0
Katılmama Eğilimi	58	58,0	58,0	58,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.35’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 42’ sini (%42,0) katılma eğilimi, 58’ ini (%58,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.36. “Montessori Uygulamaları Sayesinde Çocukların Kendi Yapabildiklerinin Farkına Varmaları Beni Çok Heyecanlandırıyor” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	3	3,0	3,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.36’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 3’ ünü (%3,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.37. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Alan Çocukların Klasik Eğitim Veren Kuruma Devam Etmeleri Halinde Zorlanacaklarına İnanıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	68	68,0	68,0	68,0
Katılmama Eğilimi	29	29,0	29,0	29,0
Kararsızlık Eğilimi	3	3,0	3,0	32,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.37’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 68’ ini (%68,0) katılma eğilimi, 29’ unu (%29,0) katılmama eğilimi, 3’ünü (% 3,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.38. “Montessori Metodu Eğitimde Kalıcı Öğrenmeyi Sağladığı İçin Tercih Ettim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	93	93,0	93,0	100,0
Katılmama Eğilimi	7	7,0	7,0	7,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.38’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 93’ ünü (%93,0) katılma eğilimi, 7’ sini (%7,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.39. “Montessori Eğitim Metodunun Amacını Ve Mantığını Anlayamayan Velilerin Beklentilerini Karşulamakta Zorlanıyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	76	76,0	76,0	100,0
Katılmama Eğilimi	23	23,0	23,0	23,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	24,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.39’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 76’ sını (%76,0) katılma eğilimi, 23’ ünü (%23,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır

Çizelge 4.40. “Montessori Metodu Ve Materyalleri İle Öğrencilerime Öğretmek İstedğim Kavramları Nasıl Etkili Bir Şekilde Sunabileceğimi Keşfettim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.40’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.41. “Montessori Metodu, Çocuğun Süreci Yaşamaya İzin Vererek "Ben Kendim Yapabilirim" Duygusunu Güçlendirir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.41’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.42.“Montessori Metodun Da Çocuklar Kendi Hatalarını Kendileri Düzeltiği İçin Kendilerine Güvenleri Daha Yüksek Olur.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.42’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, , oluşturmaktadır.

Çizelge 4.43. “Montessori Sınıflarında Her Materyalden Sadece Bir Tek Adet Bulunması Paylaşmayı Daha Kolay Öğrenilmesine Yardımcı Olur.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.43’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ini (% 1,0) katılmama eğilimi oluşturmaktadır.

Çizelge 4.44. “Montessori Metodu Da Çocuklar Özgür Olmalarına Rağmen Disiplinli Olmayı Kişilik Özellikleri Haline Getirirler.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.44’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.45. “Montessori Metodu İle Okulda Çocuğa Verilen Sorumlulukların Aile İçinde Devamı Gerektiğinden Uygulamada Zorluklar Yaşanmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	84	84,0	84,0	100,0
Katılmama Eğilimi	15	15,0	15,0	15,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	16,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.45’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 84’ ünü (%84,0) katılma eğilimi, 15’ ini (%15,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.46. “Montessori Metodun Da Gözlemeleme Yeteneğimin Gelişmesi Sayesinde Öğrencilerimdeki Değişimleri Fark Edebiliyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.46’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 1’ini (% 1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.47. “Montessori Metodun Da Öğrenci, Veli Ve Öğretmen İşbirliğinin Yer Alması Çocuğun Gelişimini Destekler.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.47’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.48. “Montessori Metodu Somut Öğrenmeyi Sağladığı İçin Öğrenilenlerin Daha Kalıcı Olmasına Katkı Sağladığını Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100

Çizelge 4.48’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.49. “Öğretmenin Öğrencilerini Gerçek Anlamda İyice Tanıdığı Sürece Montessori Sınıflarındaki Yaş Gruplarının Karma Olmasının Öğretmeni Zorlamayacağını Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	94	94,0	94,0	100,0
Katılmama Eğilimi	6	6,0	6,0	6,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.49’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 94’ ünü (%94,0) katılma eğilimi, 6’ sını (%6,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.50. “Montessori Metodu İle Elde Edilen Bilgilerin Gerçek Yaşamı Yansıttığı İçin Kullanılabilirliği Yüksek Olmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.50’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.51. “Montessori Metodu Sayesinde Öğrencilerin Kendilerine Karşı Özsayılarının Daha Hızlı Geliştiğini Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.51’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır

Çizelge 4.52. “Montessori Metodu Sayesinde Öğrencilerin Bağımsızlık Duygularının Geliştiğini Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	100	100,0	100,0	100,0

Çizelge 4.52’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 100’ ünü (%100,0) katılma eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.53. “Montessori Metodu Çocuğun Yetişkinin Yardımına İhtiyaç Duymadan Yetişmesine Olanak Sağlar.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	3	3,0	3,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.53’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 3’ ünü (%3,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.54. “Montessori Materyalleri Çocuğun Yetişkinin Yargısına İhtiyaç Duymadan Kendi Başarısını Değerlendirmesine İzin Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.54’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.55. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olmasının Çocukların Sosyalleşmesi Açısından Bir Engel Oluşturduğunu Düşünüyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	46	46,0	46,0	100,0
Katılmama Eğilimi	53	53,0	53,0	53,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	54,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.55’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 46’ sını (%46,0) katılma eğilimi, 53’ ünü (%53,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.56. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olması Çocuğun Kendi Hızında Öğrenmesine İmkân Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.56’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, 2’sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.57. “Montessori Metodun Da Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmemesi Çocuğun Özgüvenini Arttırmaktadır.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.57’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.58. “Montessori Metodun Da Çocuğa Erken Dönemde Kazandırılan Olumlu Alışkanlıkların Tüm Yaşamları Boyunca Yararlı Olacağını Düşünmekteyim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.58’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 2’sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.59. “Montessori Metodunun Çocukların İlgi Ve Gereksinimlerine Göre Oluşturulması Uygulamaların Başarılı Olmasına İmkân Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.59’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.60. “Montessori Metodun Da Çocuğun Yaptığı Bir Etkinliği Kendisinin Sonlandırması Başarı Duygusunu Güçlendirir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	98	98,0	98,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	2,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.60’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 98’ ini (%98,0) katılma eğilimi, 1’ ini (%1,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.61. “Montessori Metodu Sonuca Odaklı Olmayıp, Sürecide Değerlendirmeye İmkân Verir.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	99	99,0	99,0	100,0
Katılmama Eğilimi	1	1,0	1,0	1,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.61’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 99’ unu (%99,0) katılma eğilimi, 15’ ini (%15,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.62. “Montessori Sınıflarında Yaş Gruplarının Karma Ve Kalabalık Olması Her Çocuğun Materyallerle Çalışma Zamanının Az Kalmasına Neden Oluyor.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	63	63,0	63,0	100,0
Katılmama Eğilimi	36	36,0	36,0	36,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	37,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.62’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 63’ ünü (%63,0) katılma eğilimi, 36’ sını (%36,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.63. “Daha Önce Okul Tecrübesi Olmayan Çocuklara Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermek Beni Zorlamıyor.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	90	90,0	90,0	100,0
Katılmama Eğilimi	8	8,0	8,0	8,0
Kararsızlık Eğilimi	2	2,0	2,0	10,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.63’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 90’ nı (%90,0) katılma eğilimi, 8’ ini (%8,0) katılmama eğilimi, 2’ sini (% 2,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.64. “Montessori Metodu İle Yetişen Çocukların Sosyal İlişkiler Kurma Ve Yürütme Becerileri Açısından Daha Kuvvetli Olduğu Düşüncesindeyim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	96	96,0	96,0	100,0
Katılmama Eğilimi	4	4,0	4,0	4,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.64’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 96’ sını (%96,0) katılma eğilimi, 4’ ünü (%4,0) katılmama eğilimi, oluşturmaktadır.

Çizelge 4.65. “Montessori Metodu İle Öğrencilerimi Gözleme Sayesinde Onlar Hakkında İpuçları Bulmayı Öğrendim.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Katılma Eğilimi	97	97,0	97,0	100,0
Katılmama Eğilimi	2	2,0	2,0	2,0
Kararsızlık Eğilimi	1	1,0	1,0	3,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Çizelge 4.65’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların 97’ sini (%97,0) katılma eğilimi, 2’ sini (%2,0) katılmama eğilimi, 1’ini (% 1,0) kararsızlık eğilimi, oluşturmaktadır.

4.3. Ki-Kare Analizi

4.3.1. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” Değişkeni İfadesi İçin Yapılan Ki-kare (Chi-Square) Analizi

Örneklem grubunun tamamı 14,21,31,34,37,38,41,42. sorularına katılıyorum cevabını vermiştir. Yeterli dağılım oluşmadığından bu maddeler için Ki-Kare Analizi yapılmamıştır.

Çizelge 4.66. “Öğrencilerim Montessori Materyalleri İle İlgili Sorunlar Yaşadığı Zaman Hemen Müdahale Etmeyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Öğrencilerim Montessori materyalleri ile ilgili sorunlar yaşadığı zaman hemen müdahale etmiyorum.		Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdimiz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	,403	2	,817
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	48	2	50			
		%	96,0	4,0	100,0			
Diğer	f	4	0	4				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam		f	97	3	100			
		%	97,0	3,0	100,0			

Çizelge 4.66’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdimiz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,403; p<,05$).

Çizelge 4.67. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Gözlemeleme Yeteneğim Gelişti.” İfadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim vermeye başladığım zamandan beri gözlemeleme yeteneğim gelişti.			Toplam	X ²	Sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	0	1	46	2,176	4	,703
		%	97,8	,0	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	0	50			
		%	98,0	2,0	,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	98	1	98	100				
	%	98,0	1,0	98,0	100,0				

Çizelge 4.67’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin montessori eğitimi almaya nasıl karar verdiniz değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,176$; $p<,05$).

Çizelge 4.68. “Kendimi Geliştirmek İçin Montessori Metodu İle İlgili Eğitimlere Katılım.” İfadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Kendimi geliştirmek için Montessori metodu ile ilgili eğitimlere katılım.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	44	2	46	,583	2	,747
		%	95,7	4,3	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	97	3	100				
	%	100,0	3,0	100,0				

Çizelge 4.68’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,747$; $p<,05$).

Çizelge 4.69. “Zorunlu Olmasam Montessori Metodunu Eğitimde Kullanmazdım.” İfadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Zorunlu olmasam Montessori metodunu eğitimde kullanmazdım.		Toplam	χ^2	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	17	29	46	,886	2	,642
		%	37,0	63,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	22	28	50			
		%	44,0	56,0	100,0			
	Diğer	f	1	3	4			
		%	25,0	75,0	100,0			
Toplam	f	40	60	100				
	%	40,0	60,0	100,0				

Çizelge 4.69’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,642$; $p<,05$).

Çizelge 4.70. “Montessori Metodu İle Milli Eğitim Programında Ele Alınan Konuları Bütünleştirerek Uygulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile Milli eğitim programında ele alınan konuları bütünleştirerek uygulamakta zorlanıyorum.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	22	23	1	46	4,973	4	,290
		%	47,8	50,0	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	32	18	0	50			
		%	64,0	36,0	,0	100,0			
	Diğer	f	1	3	0	4			
		%	25,0	75,0	,0	100,0			
Toplam	f	55	44	1	100				
	%	55,0	44,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.70’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,973$; $p>,05$).

Çizelge 4.71. “Montessori Metodunda Kendimi Geliştirmek İçin Yurtdışında Eğitim Almaya Gitmek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda kendimi geliştirmek için yurtdışında eğitim almaya gitmek isterim.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	44	2	46	,181	2	,913
		%	95,7	4,3	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	48	2	50			
		%	96,0	4,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	96	4	100				
	%	96,0	4,0	100,0				

Çizelge 4.71’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,181$; $p<,05$).

Çizelge 4.72. “Montessori Eğitimi Veren Kurumda Hem Klasik Hem Montessori Metodunu Uygulamak Zorunda Olmak Beni Çok Yoruyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori eğitimi veren kurumda hem klasik hem Montessori metodunu uygulamak zorunda olmak beni çok yoruyor.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	23	23	0	46	9,364	4	,053
		%	50,0	50,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	35	13	2	50			
		%	70,0	26,0	4,0	100,0			
	Diğer	f	1	3	0	4			
		%	25,0	75,0	,0	100,0			
Toplam	f	59	39	2	100				
	%	59,0	39,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.72’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=9,364$; $p>,05$).

Çizelge 4.73. “Öğretmenlik Hayatım Boyunca Montessori Metodunu Kullanarak Eğitim Vermek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Öğretmenlik hayatım boyunca Montessori metodunu kullanarak eğitim vermek isterim.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	,089	2	,957
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	98,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.73’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,089$; $p<,05$).

Çizelge 4.74. “Montessori Metodu Çocukları Yetişkinden Bağımsız Birey Olarak Görmemi Sağladı.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu çocukları yetişkinden bağımsız birey olarak görmemi sağladı.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	43	3	46	,278	2	,870
		%	93,5	6,5	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	47	3	50			
		%	94,0	6,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	94	6	100				
	%	100,0	6,0	100,0				

Çizelge 4.74’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*”değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,870$; $p<,05$).

Çizelge 4.75. “Montessori Metodunda Değerlendirme Çocuğun Materyallerle Çalışması Sırasında Yapılan Hassas Gözlemlerin Bir Sonucu Olarak Belirlenir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda değerlendirme çocuğun materyallerle çalışması sırasında yapılan hassas gözlemlerin bir sonucu olarak belirlenir.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	4,167	2	,125
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	46	4	50			
		%	92,0	8,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	96	4	100				
	%	96,0	4,0	100,0				

Çizelge 4.75’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,167$; $p>,05$).

Çizelge 4.76. “Montessori Metodunda Çocuğun Materyalleri Kendi Seçtiği Yerde Uygulaması Kendi Başına Karar Verme Duygusunu Geliştirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda çocuğun materyalleri kendi seçtiği yerde uygulaması kendi başına karar verme duygusunu geliştirir.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	0	46	4,167	4	,384
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	46	2	2	50			
		%	92,0	4,0	4,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	F	96	2	2	100				
	%	100,0	2,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.76’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,167$; $p>,05$).

Çizelge 4.77. “Montessori Metodu, Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmesini Engellediği İçin Çocuğun Kendi Yaratıcı Gücünü Ortaya Çıkarabilmesini Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu, öğretmenin doğrudan müdahale etmesini engellediği için çocuğun kendi yaratıcı gücünü ortaya çıkarabilmesini sağlar.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	1,010	2	,603
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.77’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*”değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,010$; $p<,05$).

Çizelge 4.78. “Montessori Metodunda Eğitimcinin Görevi Çocuğun Önündeki Engelleri Kaldırarak Onun İhtiyaçlarını Karşılacaktır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda eğitimcinin görevi çocuğun önündeki engelleri kaldırarak onun ihtiyaçlarını karşılamaktır.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	42	2	2	46	5,335	4	,255
		%	91,3	4,3	4,3	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	43	7	0	50			
		%	86,0	14,0	,0	100,0			
	Diğer	f	4	0,0	0	4			
		%	100,0	9	,0	100,0			
Toplam	f	89	9,0	2	100				
	%	89,0	9,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.78’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*”değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,335$; $p>,05$).

Çizelge 4.79. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Sabırlı Olmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim vermeye başladığım zamandan beri sabırlı olmayı öğrendim.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	41	5	0	46	1,581	4	,812
		%	89,1	10,9	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	43	6	1	50			
		%	86,0	12,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	88	11	1	100				
	%	88,0	11,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.79’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=1,581$; $p<,05$).

Çizelge 4.80. “Maria Montessorinin Eğitim Görüşü Hakkında Yazılan Yazı Ve Araştırmaları Okumak İlgimi Çeker.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Maria Montessorinin eğitim görüşü hakkında yazılan yazı ve araştırmaları okumak ilgimi çeker.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	,089	2	,957
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	98,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.80’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,089$; $p<,05$).

Çizelge 4.81. “Montessori Metodu Eğitim Anlayışıyla Uyuşmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu eğitim anlayışıyla uyumaktadır.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	,089	2	,957
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	98,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.81’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*”değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,089$; $p<,05$).

Çizelge 4.82. “Montessori Metodu Yerine Farklı Bir Eğitim Modeli İle Eğitim Vermek İstirdim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu yerine farklı bir eğitim modeli ile eğitim vermek istirdim.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	18	28	0	46	4,944	4	,293
		%	39,1	60,9	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	28	21	1	50			
		%	56,0	42,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	1	3	0	4			
		%	25,0	75,0	,0	100,0			
Toplam	f	47	52	1	100				
	%	47,0	52,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.82’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,944$; $p>,05$).

Çizelge 4.83. “Montessori Metodu İle Kendimi ‘Öğreten Kişi’ Değil, Çocuklarla Birlikte ‘Öğrenen Kişi’ Olarak Görmeye Başladım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile kendimi "öğreten kişi" değil, çocuklarla birlikte "öğrenen kişi" olarak görmeye başladım.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	1,186	2	,553
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50	0	50			
		%	100,0	,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.83’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,186; p<,05$).

Çizelge 4.84. “Montessori Metodun Da Çocuğun Sadece Kendisi İle Kıyaslaması Çocuğun Potansiyelini Tanımasında Avantaj Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuğun sadece kendisi ile kıyaslaması çocuğun potansiyelini tanımasında avantaj sağlar.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	1,010	2	,603
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.84’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*”değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,010; p<,05$).

Çizelge 4.85. “Montessori Metodu İle Eğitim Verirken Kendimi Özgür Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile eğitim verirken kendimi özgür hissediyorum.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	1,186	2	,553
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50	0	50			
		%	100,0	,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.85’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*”değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,186; p<,05$).

Çizelge 4.86. “Montessori Metodu, Etkinliklerde İletişime Geçmelerine Yeterince Zaman Tanımadığı İçin Çocukların Sosyal Becerilerini Geliştirmelerini Zorlaştırır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu, etkinliklerde iletişime geçmelerine yeterince zaman tanımadığı için çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerini zorlaştırır.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	19	25	2	46	9,417	4	,051
		%	41,3	54,3	4,3	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	26	24	0	50			
		%	52,0	48,0	,0	100,0			
	Diğer	f	1	2	1	4			
		%	25,0	50,0	25,0	100,0			
Toplam	f	46	51	3	100				
	%	46,0	51,0	3,0	100,0				

Çizelge 4.86’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=9,417; p>,05$).

Çizelge 4.87. “Montessori Metodun Da Sınıfların Ev Haline Getirilmeye Çalışılması Çocuğun Evden Kopartılmış Hissine Kapılmasına Engel Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da sınıfların ev haline getirilmeye çalışılması çocuğun evden kopartılmış hissine kapılmasına engel olur.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	35	11	0	46	5,578	4	,233
		%	76,1	23,9	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	41	7	2	50			
		%	82,0	14,0	4,0	100,0			
	Diğer	f	2	2	0	4			
		%	50,0	50,0	,0	100,0			
Toplam	f	78	20	2	100				
	%	78,0	20,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.87’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=5,578$; $p>,05$).

Çizelge 4.88. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Verirken Sınıf İçinde Kontrolün Elimden Alındığını Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim verirken sınıf içinde kontrolün elimden alındığını hissediyorum.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	18	28	46	,958	2	,619
		%	39,1	60,9	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	23	27	50			
		%	46,0	54,0	100,0			
	Diğer	f	1	3	4			
		%	25,0	75,0	100,0			
Toplam	f	42	58	100				
	%	42,0	58,0	100,0				

Çizelge 4.88’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,958$; $p<,05$).

Çizelge 4.89. “Montessori Uygulamaları Sayesinde Çocukların Kendi Yapabildiklerinin Farkına Varmaları Beni Çok Heyecanlandırıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori uygulamaları sayesinde çocukların kendi yapabildiklerinin farkına varmaları beni çok heyecanlandırıyor.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	43	3	46	3,631	2	,163
		%	93,5	6,5	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50	0	50			
		%	100,0	,0	100,0			
Diğer	f	4	0	4				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam		f	97	3	100			
		%	100,0	3,0	100,0			

Çizelge 4.89’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,631$; $p>,05$).

Çizelge 4.90. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Alan Çocukların Klasik Eğitim Veren Kuruma Devam Etmeleri Halinde Zorlanacaklarına İnanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim alan çocukların klasik eğitim veren kuruma devam etmeleri halinde zorlanacaklarına inanıyorum.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	29	17	0	46	6,630	4	,157
		%	63,0	37,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	37	10	3	50			
		%	74,0	20,0	6,0	100,0			
	Diğer	f	2	2	0	4			
		%	50,0	50,0	,0	100,0			
Toplam	f	68	29	3	100				
	%	68,0	29,0	3,0	100,0				

Çizelge 4.90’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,630$; $p>,05$).

Çizelge 4.91. “Montessori Metodu Eğitimde Kalıcı Öğrenmeyi Sağladığı İçin Tercih Ettim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu eğitimde kalıcı öğrenmeyi sağladığı için tercih ettim.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	43	3	46	,394	2	,821
		%	93,5	6,5	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	46	4	50			
		%	92,0	8,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	93	7	100				
	%	93,0	7,0	100,0				

Çizelge 4.91’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,394$; $p<,05$).

Çizelge 4.92. “Montessori Eğitim Metodunun Amacını Ve Mantığını Anlayamayan Velilerin Beklentilerini Karşulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori eğitim metodunun amacını ve mantığını anlayamayan velilerin beklentilerini karşılamakta zorlanıyorum.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	32	14	0	46	3,666	4	,453
		%	69,6	30,4	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	41	8	1	50			
		%	82,0	16,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	3	1	0	4			
		%	75,0	25,0	,0	100,0			
Toplam	f	76	23	1	100				
	%	76,0	23,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.92’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,666$; $p>,05$).

Çizelge 4.93. “Montessori Metodu Ve Materyalleri İle Öğrencilerime Öğretmek İstedğim Kavramları Nasıl Etkili Bir Şekilde Sunabileceğimi Keşfettim” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ve materyalleri ile öğrencilerime öğretmek istediğim kavramları nasıl etkili bir şekilde sunabileceğimi keşfettim.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	0	46	24,295	4	,000
		%	97,8	2,2	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	0	50			
		%	98,0	2,0	,0	100,0			
	Diğer	f	3	0	1	4			
		%	75,0	,0	25,0	100,0			
Toplam	f	97	2	1	100				
	%	97,0	2,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.93’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,000$; $p>,05$).

Çizelge 4.94. “Montessori Metodun Da Çocuklar Kendi Hatalarını Kendileri Düzeltiği İçin Kendilerine Güvenleri Daha Yüksek Olur” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuklar kendi hatalarını kendileri düzelttiği için kendilerine güvenleri daha yüksek olur.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	24,242	2	,000
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50	0	50			
		%	100,0	,0	100,0			
	Diğer	f	3	1	4			
		%	75,0	25,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.94’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,000$; $p>,05$).

Çizelge 4.95. “Montessori Sınıflarında Her Materyalden Sadece Bir Tek Adet Bulunması Paylaşmayı Daha Kolay Öğrenilmesine Yardımcı Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori sınıflarında her materyalden sadece bir tek adet bulunması paylaşmayı daha kolay öğrenilmesine yardımcı olur.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	1,010	2	,603
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.95’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,010$; $p<,05$).

Çizelge 4.96. “Montessori Metodu ile Okulda Çocuğa Verilen Sorumlulukların Aile İçinde Devamı Gerektiğinden Uygulamada Zorluklar Yaşanmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile okulda çocuğa verilen sorumlulukların aile içinde devamı gerektiğinden uygulamada zorluklar yaşanmaktadır.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
			f	%	f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	37	8	1	46	2,119	4	,714
		%	80,4	17,4	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	44	6	0	50			
		%	88,0	12,0	,0	100,0			
	Diğer	f	3	1	0	4			
		%	75,0	25,0	,0	100,0			
Toplam	f	84	15	1	100				
	%	84,0	15,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.96’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=2,119$; $p<,05$).

Çizelge 4.97. “Montessori Metodun Da Gözlemleme Yeteneğimin Gelişmesi Sayesinde Öğrencilerimdeki Değişimleri Fark Edebiliyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da gözlemleme yeteneğimin gelişmesi sayesinde öğrencilerimdeki değişimleri fark edebiliyorum.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			f	%				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	1,186	2	,553
		%	97,8	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50	0	50			
		%	100,0	,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	4			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.97’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,186$; $p<,05$).

Çizelge 4.98. “Öğretmenin Öğrencilerini Gerçek Anlamda İyice Tanıdığı Sürece Montessori Sınıflarındaki Yaş Gruplarının Karma Olmasının Öğretmeni Zorlamayacağını Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Öğretmenin öğrencilerini gerçek anlamda iyice tanıdığı sürece Montessori sınıflarındaki yaş gruplarının karma olmasının öğretmeni zorlamayacağını düşünüyorum.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	43	3	46	2,937	2	,230
		%	93,5	6,5	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	48	2	50			
		%	96,0	4,0	100,0			
Diğer	f	3	1	4				
		%	75,0	25,0	100,0			
Toplam		f	94	6	100			
		%	94,0	6,0	100,0			

Çizelge 4.98’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,937$; $p>,05$).

Çizelge 4.99. “Montessori Metodu İle Elde Edilen Bilgilerin Gerçek Yaşamı Yansıttığı İçin Kullanılabilirliği Yüksek Olmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile elde edilen bilgilerin gerçek yaşamı yansıttığı için kullanılabilirliği yüksek olmaktadır.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	0	46	2,176	4	,703
		%	97,8	2,2	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	0	1	50			
		%	98,0	,0	2,0	100,0			
	Dİğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam		f	98	1	1	100			
		%	98,0	1,0	1,0	100,0			

Çizelge 4.99’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=2,176$; $p<,05$).

Çizelge 4.100. “Montessori Metodu Çocuğun Yetişkinin Yardımına İhtiyaç Duymadan Yetişmesine Olanak Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu çocuğun yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan yetişmesine olanak sağlar.		Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama				
				f				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	31,959	2	,000
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Dİğer	f	2	2	4			
		%	50,0	50,0	100,0			
Toplam		f	97	3	100			
		%	97,0	3,0	100,0			

Çizelge 4.100’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,000$; $p>,05$).

Çizelge 4.101. “Montessori Materyalleri Çocuğun Yetişkinin Yargısına İhtiyaç Duymadan Kendi Başarısını Değerlendirmesine İzin Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori materyalleri çocuğun yetişkinin yargısına ihtiyaç duymadan kendi başarısını değerlendirmesine izin verir.		Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	11,735	2	,003
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	3	1	4			
		%	75,0	25,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	98,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.101’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=11,735$; $p>,05$).

Çizelge 4.102. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olmasının Çocukların Sosyalleşmesi Açısından Bir Engel Oluşturduğunu Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunun bireysel bir eğitim olmasının çocukların sosyalleşmesi açısından bir engel oluşturduğunu düşünüyorum.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	18	27	1	46	3,834	4	,429
		%	39,1	58,7	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	27	23	0	50			
		%	54,0	46,0	,0	100,0			
	Diğer	f	1	3	0	4			
		%	25,0	75,0	,0	100,0			
Toplam	f	46	53	1	100				
	%	46,0	53,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.102’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,834; p>,05$).

Çizelge 4.103. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olması Çocuğun Kendi Hızında Öğrenmesine İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunun bireysel bir eğitim olması çocuğun kendi hızında öğrenmesine imkân verir.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	44	1	1	46	1,278	4	,865
		%	95,7	2,2	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	0	1	50			
		%	98,0	,0	2,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	97	1	2	100				
	%	97,0	1,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.103’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,278$; $p<,05$).

Çizelge 4.104. “Montessori Metodun Da Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmemesi Çocuğun Özgüvenini Arttırmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da öğretmenin doğrudan müdahale etmemesi çocuğun özgüvenini arttırmaktadır.		Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	1,010	2	,603
		%	100,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50			
		%	98,0	2,0	100,0			
Diğer	f	4	0	4				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	,0	100,0				

Çizelge 4.104’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,010$; $p<,05$).

Çizelge 4.105. “Montessori Metodun Da Çocuğa Erken Dönemde Kazandırılan Olumlu Alışkanlıkların Tüm Yaşamları Boyunca Yararlı Olacağını Düşünmekteyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuğa erken dönemde kazandırılan olumlu alışkanlıkların tüm yaşamları boyunca yararlı olacağını düşünmekteyim.		Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Kararsız				
			Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle				
%	95,7	4,3			100,0			
Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50		0	50			
	%	100,0		,0	100,0			
Diğer	f	4		0	4			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	100,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.105’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,396; p>,05$).

Çizelge 4.106. “Montessori Metodunun Çocukların İlgi Ve Gereksinimlerine Göre Oluşturulması Uygulamaların Başarılı Olmasına İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunun çocukların ilgi ve gereksinimlerine göre oluşturulması uygulamaların başarılı olmasına imkân verir.		Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama				
			Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdimiz	Kendi İsteğimle				
%	100,0	,0			100,0			
Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49		1	50			
	%	98,0		2,0	100,0			
Diğer	f	4		0	4			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.106’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,010$; $p<,05$).

Çizelge 4.107. “Montessori Metodun Da Çocuğun Yaptığı Bir Etkinliği Kendisinin Sonlandırması Başarı Duygusunu Güçlendirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuğun yaptığı bir etkinliği kendisinin sonlandırması başarı duygusunu güçlendirir.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	0	46	25,410	4	,000
		%	97,8	2,2	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	50	0	0	50			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Diğer	f	3	0	1	4			
		%	75,0	,0	25,0	100,0			
Toplam	f	98	1	1	100				
	%	98,0	1,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.107’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,000$; $p>,05$).

Çizelge 4.108. “Montessori Metodu Sonuca Odaklı Olmayıp, Sürecide Değerlendirmeye İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu sonuca odaklı olmayıp, sürecide değerlendirmeye imkan verir.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama					
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	46	0	46	1,010	2	,603	
		%	100,0	,0	100,0				
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	50				
		%	98,0	2,0	100,0				
	Diğer	f	4	0	4				
		%	100,0	,0	100,0				
Toplam	f	99	1	100					
	%	100,0	1,0	100,0					

Çizelge 4.108’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=1,010$; $p<,05$).

Çizelge 4.109. “Montessori Sınıflarında Yaş Gruplarının Karma Ve Kalabalık Olması Her Çocuğun Materyallerle Çalışma Zamanının Az Kalmasına Neden Oluyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori sınıflarında yaş gruplarının karma ve kalabalık olması her çocuğun materyallerle çalışma zamanının az kalmasına neden oluyor.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	24	22	0	46	31,119	4	,000
		%	52,2	47,8	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	38	12	0	50			
		%	76,0	24,0	,0	100,0			
	Diğer	f	1	2	1	4			
		%	25,0	50,0	25,0	100,0			
Toplam	f	63	36	1	100				
	%	63,0	36,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.109’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,000$; $p<,05$).

Çizelge 4.110. “Daha Önce Okul Tecrübesi Olmayan Çocuklara Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermek Beni Zorlamıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Daha önce okul tecrübesi olmayan çocuklara montessori metoduna göre eğitim vermek beni zorlamıyor.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İstegimle	f	46	0	0	46	11,111	4	,025
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	40	8	2	50			
		%	80,0	16,0	4,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	90	8	2	100				
	%	90,0	8,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.110’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=11,111$; $p>,05$).

Çizelge 4.111. “Montessori Metodu İle Yetişen Çocukların Sosyal İlişkiler Kurma Ve Yürütme Becerileri Açısından Daha Kuvvetli Olduğu Düşüncesindeyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile yetişen çocukların sosyal ilişkiler kurma ve yürütme becerileri açısından daha kuvvetli olduğu düşüncesindeyim.			Toplam	X ²	Sd	p
			Katılma	Katılmama					
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	45	1	46	1,087	2	,581	
		%	97,8	2,2	100,0				
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	47	3	50				
		%	94,0	6,0	100,0				
	Diğer	f	4	0	4				
		%	100,0	,0	100,0				
Toplam	f	96	4	100					
	%	96,0	4,0	100,0					

Çizelge 4.111’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=1,087$; $p<,05$).

Çizelge 4.112. “Montessori Metodu İle Öğrencilerimi Gözlemleme Sayesinde Onlar Hakkında İpuçları Bulmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile öğrencilerimi gözlemleme sayesinde onlar hakkında ipuçları bulmayı öğrendim.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz	Kendi İsteğimle	f	44	1	1	46	1,278	4	,865
		%	95,7	2,2	2,2	100,0			
	Çalıştığım Kurum Montessori Sistemine Geçtiği İçin	f	49	1	0	50			
		%	98,0	2,0	,0	100,0			
	Diğer	f	4	0	0	4			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	97	2	1	100				
	%	97,0	2,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.112’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,278$; $p<,05$).

4.3.2. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” Değişkeni İfadesi İçin Yapılan Ki-kare (Chi-Square) Analizi

Örneklem grubunun tamamı 14,21,31,34,37,38,41,42. sorularına katılıyorum cevabını vermiştir. Yeterli dağılım oluşmadığından bu maddeler için Ki-Kare Analizi yapılmamıştır.

Çizelge 4.113. “Öğrencilerim Montessori Materyalleri İle İlgili Sorunlar Yaşadığı Zaman Hemen Müdahale Etmeyorum.” İfadesine Verilen Cevaplar İçin Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Öğrencilerim Montessori materyalleri ile ilgili sorunlar yaşadığı zaman hemen müdahale etmiyorum.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	11	1	12	1,516	3	,679
		%	91,7	8,3	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	1	54			
		%	98,1	1,9	100,0			
	Yarım Gün karma	f	30	1	31			
		%	96,8	3,2	100,0			
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	97	3	100				
	%	97,0	3,0	100,0				

Çizelge 4.113’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız kurumda hangi öğretim sistemini uygulamaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,516$; $p<,05$).

Çizelge 4.114. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Gözlemeleme Yeteneğim Gelişti.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim vermeye başladığım zamandan beri gözlemeleme yeteneğim gelişti.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f				
	%	100,0		,0	,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	0	54			
	%	100,0		,0	,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	29		1	1	31			
	%	93,5		3,2	3,2	100,0			
Diğer	f	3		0	0	3			
	%	100,0		,0	,0	100,0			
Toplam	f	98		1	1	100			
	%	98,0		1,0	1,0	100,0			

Çizelge 4.114’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız kurumda hangi öğretim sistemini uygulamaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=4,542$; $p<,05$)

Çizelge 4.115. “Kendimi Geliştirmek İçin Montessori Metodu İle İlgili Eğitimlere Katılım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Kendimi geliştirmek için Montessori metodu ile ilgili eğitimlere katılım.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	54			
	%	100,0		,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	29		2	31			
	%	93,5		6,5	100,0			
Diğer	f	2		1	3			
	%	66,7		33,3	100,0			
Toplam	f	97		3	100			
	%	97,0		3,0	100,0			

Çizelge 4.115’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız kurumda hangi öğretim sistemini uygulamaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=12,976$; $p>,05$).

Çizelge 4.116. “Zorunlu Olmasam Montessori Metodunu Eğitimde Kullanmazdım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Zorunlu olmasam Montessori metodunu eğitimde kullanmazdım.		Toplam	χ^2	sd	P
			Katılma	Katılmama				
				f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	5	7	12			
		%	41,7	58,3	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	19	35	54			
		%	35,2	64,8	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	15	16	31	1,500	3	,682
		%	48,4	51,6	100,0			
	Diğer	f	1	2	3			
		%	33,3	66,7	100,0			
Toplam	f	40	60	100				
	%	40,0	60,0	100,0				

Çizelge 4.116’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,500$; $p<,05$)

Çizelge 4.117. “Montessori Metodu İle Milli Eğitim Programında Ele Alınan Konuları Bütünleştirerek Uygulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile Milli eğitim programında ele alınan konuları bütünleştirerek uygulamakta zorlanıyorum.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	8	4	0	12	2,310	6	,889
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	28	25	1	54			
		%	51,9	46,3	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	18	13	0	31			
	%	58,1	41,9	,0	100,0				
	Diğer	f	1	2	0	3			
		%	33,3	66,7	,0	100,0			
Toplam		f	55	44	1	100			
		%	55,0	44,0	1,0	100,0			

Çizelge 4.117’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=2,310$; $p<,05$).

Çizelge 4.118. “Montessori Metodunda Kendimi Geliştirmek İçin Yurtdışında Eğitim Almaya Gitmek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda kendimi geliştirmek için yurtdışında eğitim almaya gitmek isterim.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	3,876	3	,275
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	1	54			
		%	98,1	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	28	3	31			
	%	90,3	9,7	100,0				
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam		f	96	4	100			
		%	96,0	4,0	100,0			

Çizelge 4.118’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,876$; $p>,05$).

Çizelge 4.119. “Montessori Eğitimi Veren Kurumda Hem Klasik Hem Montessori Metodunu Uygulamak Zorunda Olmak Beni Çok Yoruyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori eğitimi veren kurumda hem klasik hem Montessori metodunu uygulamak zorunda olmak beni çok yoruyor.			Toplam	X ²	sd	p
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	10	2	0	12	10,383	6	,109
		%	83,3	16,7	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	25	27	2	54			
		%	46,3	50,0	3,7	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	21	10	0	31			
		%	67,7	32,3	,0	100,0			
	Diğer	f	3	0	0	3			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	59	39	2	100				
	%	59,0	39,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.119’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=10,383$; $p>,05$).

Çizelge 4.120. “Öğretmenlik Hayatım Boyunca Montessori Metodunu Kullanarak Eğitim Vermek İsterim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Öğretmenlik hayatım boyunca Montessori metodunu kullanarak eğitim vermek isterim.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
Tam Gün Montessori Eğitimi	f %	54 100,0		0 ,0	54 100,0			
Yarım Gün Karma	f %	30 96,8		1 3,2	31 100,0			
Diğer	f %	3 100,0		0 ,0	3 100,0			
Toplam	f %	98 98,0		2 2,0	100 100,0			

Çizelge 4.120’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,857$; $p>,05$).

Çizelge 4.121. “Montessori Metodu Çocukları Yetişkinden Bağımsız Birey Olarak Görmemi Sağladı.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu çocukları yetişkinden bağımsız birey olarak görmemi sağladı.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
Tam Gün Montessori	f %	51 94,4		3 5,6	54 100,0			
Yarım Gün Karma	f %	28 90,3		3 9,7	31 100,0			
Diğer	f %	3 100,0		0 ,0	3 100,0			
Toplam	f %	94 94,0		6 6,0	100 100,0			

Çizelge 4.121’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,720$; $p<,05$).

Çizelge 4.122. “Montessori Metodunda Değerlendirme Çocuğun Materyallerle Çalışması Sırasında Yapılan Hassas Gözlemlerin Bir Sonucu Olarak Belirlenir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda değerlendirme çocuğun materyallerle çalışması sırasında yapılan hassas gözlemlerin bir sonucu olarak belirlenir.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	1,014	3	,798
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	51	3	54			
		%	94,4	5,6	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	1	31			
	%	96,8	3,2	100,0				
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam		f	96	4	100			
		%	96,0	4,0	100,0			

Çizelge 4.122’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,014$; $p<,05$).

Çizelge 4.123. “Montessori Metodunda Çocuğun Materyalleri Kendi Seçtiği Yerde Uygulaması Kendi Başına Karar Verme Duygusunu Geliştirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda çocuğun materyalleri kendi seçtiği yerde uygulaması kendi başına karar verme duygusunu geliştirir.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f				
%	83,3	8,3			8,3				
Tam Gün Montessori	f	54		0	0				
	%	100,0		,0	,0				
Yarım Gün Karma	f	29		1	1				
	%	93,5		3,2	3,2				
Diğer	f	3		0	0				
	%	100,0		,0	,0				
Toplam	f	96	2	2	100				
	%	96,0	2,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.123’ de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=7,874$; $p>,05$).

Çizelge 4.124. “Montessori Metodu, Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmesini Engellediği İçin Çocuğun Kendi Yaratıcı Gücünü Ortaya Çıkarabilmesini Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu, öğretmenin doğrudan müdahale etmesini engellediği için çocuğun kendi yaratıcı gücünü ortaya çıkarabilmesini sağlar.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
%	100,0	,0			100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	54			
	%	100,0		,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	30		1	31			
	%	96,8		3,2	100,0			
Diğer	f	3		0	3			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.124’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,248$; $p<,05$).

Çizelge 4.125. “Montessori Metodunda Eğitimcinin Görevi Çocuğun Önündeki Engelleri Kaldırarak Onun İhtiyaçlarını Karşılacaktır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunda eğitimcinin görevi çocuğun önündeki engelleri kaldırarak onun ihtiyaçlarını karşılamaktır.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
			f	%	f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	11	1	0	12	4,103	6	,663
		%	91,7	8,3	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	50	3	1	54			
		%	92,6	5,6	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	26	4	1	31			
		%	83,9	12,9	3,2	100,0			
	Diğer	f	2	1	0	3			
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
Toplam	f	89	9	2	100				
	%	89,0	9,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.125’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=4,103$; $p<,05$).

Çizelge 4.126. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermeye Başladığım Zamandan Beri Sabırlı Olmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim vermeye başladığım zamandan beri sabırlı olmayı öğrendim.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
					f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	0	12	6,384	6	,382
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	49	5	0	54			
		%	90,7	9,3	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	25	5	1	31			
	%	80,6	16,1	3,2	100,0				
	Diğer	f	2	1	0	3			
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
Toplam		f	88	11	88	100			
		%	88,0	11,0	88,0	100,0			

Çizelge 4.126’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,384$; $p>,05$).

Çizelge 4.127. “Maria Montessorinin Eğitim Görüşü Hakkında Yazılan Yazı Ve Araştırmaları Okumak İlgimi Çeker.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Maria Montessorinin eğitim görüşü hakkında yazılan yazı ve araştırmaları okumak ilgimi çeker.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	4,542	3	,209
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	54	0	54			
		%	100,0	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	29	2	31			
	%	93,5	6,5	100,0				
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam		f	98	2	100			
		%	98,0	2,0	100,0			

Çizelge 4.127’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,542$; $p>,05$)

Çizelge 4.128. “Montessori Metodu Eğitim Anlayışıyla Uyuşmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu eğitim anlayışıyla uyuşmaktadır.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	4,542	3	,209
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	54	0	54			
		%	100,0	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	29	2	31			
		%	93,5	6,5	100,0			
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	98,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.128’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,542$; $p>,05$).

Çizelge 4.129. “Montessori Metodu Yerine Farklı Bir Eğitim Modeli İle Eğitim Vermek İstirdim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu yerine farklı bir eğitim modeli ile eğitim vermek istirdim.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f				
	%	50,0		41,7	8,3	100,0			
Tam Gün Montessori	f	22		32	0	54			
	%	40,7		59,3	,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	17		14	0	31			
	%	54,8		45,2	,0	100,0			
Diğer	f	2		1	0	3			
	%	66,7		33,3	,0	100,0			
Toplam	f	47	52	1	100				
	%	47,0	52,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.129’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=9,732$; $p<,05$).

Çizelge 4.130. “Montessori Metodu İle Kendimi ‘Öğreten Kişi’ Değil, Çocuklarla Birlikte ‘Öğrenen Kişi’ Olarak Görmeye Başladım.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile kendimi "öğreten kişi" değil, çocuklarla birlikte "öğrenen kişi" olarak görmeye başladım.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	54			
	%	100,0		,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	30		1	31			
	%	96,8		3,2	100,0			
Diğer	f	3		0	3			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.130’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,248$; $p<,05$)

Çizelge 4.131. “Montessori Metodun Da Çocuğun Sadece Kendisi İle Kıyaslaması Çocuğun Potansiyelini Tanımasında Avantaj Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuğun sadece kendisi ile kıyaslaması çocuğun potansiyelini tanımasında avantaj sağlar.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	2,248	3	,522
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	54	0	54			
		%	100,0	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	1	31			
		%	100,0	3,2	100,0			
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.131’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,248$; $p<,05$).

Çizelge 4.132. “Montessori Metodu İle Eğitim Verirken Kendimi Özgür Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile eğitim verirken kendimi özgür hissediyorum.			X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Toplam			
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	2,248	3	,522
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	54	0	54			
		%	100,0	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	1	31			
	%	96,8	3,2	100,0				
	DİĞER	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam		f	99	1	100			
		%	99,0	1,0	100,0			

Çizelge 4.132’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,248$; $p<,05$).

Çizelge 4.133. “Montessori Metodu, Etkinliklerde İletişime Geçmelerine Yeterince Zaman Tanımadığı İçin Çocukların Sosyal Becerilerini Geliştirmelerini Zorlaştırır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu, etkinliklerde iletişime geçmelerine yeterince zaman tanımadığı için çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerini zorlaştırır.			X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız			
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	7	5	0	2,233	6	,897
		%	58,3	41,7	,0			
	Tam Gün Montessori	f	22	30	2			
		%	40,7	55,6	3,7			
	Yarım Gün Karma	f	15	15	1			
	%	48,4	48,4	3,2				
	DİĞER	f	2	1	0			
		%	66,7	33,3	,0			
Toplam		f	46	51	3			
		%	46,0	51,0	3,0			

Çizelge 4.133’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,233$; $p<,05$).

Çizelge 4.134 “Montessori Metodun Da Sınıfların Ev Haline Getirilmeye Çalışılması Çocuğun Evden Kopartılmış Hissine Kapılmasına Engel Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da sınıfların ev haline getirilmeye çalışılması çocuğun evden kopartılmış hissine kapılmasına engel olur.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	11	1	0	12	3,398	6	,757
		%	91,7	8,3	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	40	12	2	54			
		%	74,1	22,2	3,7	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	25	6	0	31			
		%	80,6	19,4	,0	100,0			
	Diğer	f	2	1	0	3			
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
Toplam	f	78	20	2	100				
	%	78,0	20,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.134’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=3,398$; $p<,05$).

Çizelge 4.135. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Verirken Sınıf İçinde Kontrolün Elimden Alındığını Hissediyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim verirken sınıf içinde kontrolün elimden alındığını hissediyorum.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	58,3		41,7	100,0			
Tam Gün Montessori	f	21		33	54			
	%	38,9		61,1	100,0			
Yarım Gün Karma	f	14		17	31			
	%	45,2		54,8	100,0			
Diğer	f	0	3	3				
	%	,0	100,0	100,0				
Toplam		f	42	58	100			
		%	42,0	58,0	100,0			

Çizelge 4.135’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,828$; $p>,05$).

Çizelge 4.136 “Montessori Uygulamaları Sayesinde Çocukların Kendi Yapabildiklerinin Farkına Varmaları Beni Çok Heyecanlandırıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori uygulamaları sayesinde çocukların kendi yapabildiklerinin farkına varmaları beni çok heyecanlandırıyor.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	52		2	54			
	%	96,3		3,7	100,0			
Yarım Gün Karma	f	30		1	31			
	%	96,8		3,2	100,0			
Diğer	f	3	0	3				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam		f	97	3	100			
		%	97,0	3,0	100,0			

Çizelge 4.136’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,561$; $p<,05$).

Çizelge 4.137. “Montessori Metoduna Göre Eğitim Alan Çocukların Klasik Eğitim Veren Kuruma Devam Etmeleri Halinde Zorlanacaklarına İnanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metoduna göre eğitim alan çocukların klasik eğitim veren kuruma devam etmeleri halinde zorlanacaklarına inanıyorum.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	11	1	0	12	7,212	6	,302
		%	91,7	8,3	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	35	18	1	54			
		%	64,8	33,3	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	21	8	2	31			
		%	67,7	25,8	6,5	100,0			
Diğer	f	1	2	0	3				
	%	33,3	66,7	,0	100,0				
Toplam	f	68	29	3	100				
	%	68,0	29,0	3,0	100,0				

Çizelge 4.137’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=7,212$; $p>,05$)

Çizelge 4.138. “Montessori Metodu Eğitimde Kalıcı Öğrenmeyi Sağladığı İçin Tercih Ettim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu eğitimde kalıcı öğrenmeyi sağladığı için tercih ettim.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama					
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	10	2	12	5,806	3	,121	
		%	83,3	16,7	100,0				
	Tam Gün Montessori	f	53	1	54				
		%	98,1	1,9	100,0				
	Yarım Gün Karma	f	27	4	31				
		%	87,1	12,9	100,0				
	Diğer	f	3	0	3				
		%	100,0	,0	100,0				
Toplam	f	93	7	100					
	%	93,0	7,0	100,0					

Çizelge 4.138’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,806$; $p>,05$).

Çizelge 4.139. “Montessori Eğitim Metodunun Amacını Ve Mantığını Anlayamayan Velilerin Beklentilerini Karşulamakta Zorlanıyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori eğitim metodunun amacını ve mantığını anlayamayan velilerin beklentilerini karşılamakta zorlanıyorum.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	11	1	0	12	6,137	6	,408
		%	91,7	8,3	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	39	14	1	54			
		%	72,2	25,9	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	25	6	0	31			
		%	80,6	19,4	,0	100,0			
	Diğer	f	1	2	0	3			
		%	33,3	66,7	,0	100,0			
Toplam	f	76	23	1	100				
	%	76,0	23,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.139’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=6,137; p>,05$).

Çizelge 4.140. “Montessori Metodu Ve Materyalleri İle Öğrencilerime Öğretmek İstedğim Kavramları Nasıl Etkili Bir Şekilde Sunabileceğimi Keşfettim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ve materyalleri ile öğrencilerime öğretmek istediğim kavramları nasıl etkili bir şekilde sunabileceğimi keşfettim.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	0	12	5,363	6	,498
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	0	1	54			
		%	98,1	,0	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	29	2	0	31			
		%	93,5	6,5	,0	100,0			
	Diğer	f	3	0	0	3			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	97	2	1	100				
	%	97,0	2,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.140’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,363; p>,05$).

Çizelge 4.141. “Montessori Metodun Da Çocuklar Kendi Hatalarını Kendileri Düzeltiği İçin Kendilerine Güvenleri Daha Yüksek Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuklar kendi hatalarını kendileri düzelttiği için kendilerine güvenleri daha yüksek olur.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	,860	3	,835
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	1	54			
		%	98,1	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	31	0	31			
		%	100,0	,0	100,0			
Diğer	f	3	0	3				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.141’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = ,860$; $p < ,05$).

Çizelge 4.142. “Montessori Sınıflarında Her Materyalden Sadece Bir Tek Adet Bulunması Paylaşmayı Daha Kolay Öğrenilmesine Yardımcı Olur.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori sınıflarında her materyalden sadece bir tek adet bulunması paylaşmayı daha kolay öğrenilmesine yardımcı olur.		Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	,860	3	,835
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	1	54			
		%	98,1	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	31	0	31			
		%	100,0	,0	100,0			
Diğer	f	3	0	3				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.142’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,860$; $p<,05$).

Çizelge 4.143. “Montessori Metodu İle Okulda Çocuğa Verilen Sorumlulukların Aile İçinde Devamı Gerektiğinden Uygulamada Zorluklar Yaşanmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile okulda çocuğa verilen sorumlulukların aile içinde devamı gerektiğinden uygulamada zorluklar yaşanmaktadır.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
			f	%	f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	9	2	1	12	15,639	6	,016
		%	75,0	16,7	8,3	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	49	5	0	54			
		%	90,7	9,3	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	25	6	0	31			
		%	80,6	19,4	,0	100,0			
	Diğer	f	1	2	0	3			
		%	33,3	66,7	,0	100,0			
Toplam	f	84	15	1	100				
	%	84,0	15,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.143’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=15,639$; $p>,05$).

Çizelge 4.144. “Montessori Metodun Da Gözlemleme Yeteneğimin Gelişmesi Sayesinde Öğrencilerimdeki Değişimleri Fark Edebiliyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da gözlemleme yeteneğimin gelişmesi sayesinde öğrencilerimdeki değişimleri fark edebiliyorum.		Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	54			
	%	100,0		,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	30		1	31			
	%	96,8		3,2	100,0			
Diğer	f	3		0	3			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.144’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=2,248$; $p<,05$)

Çizelge 4.145. “Öğretmenin Öğrencilerini Gerçek Anlamda İyice Tanıdığı Sürece Montessori Sınıflarındaki Yaş Gruplarının Karma Olmasının Öğretmeni Zorlamayacağını Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Öğretmenin öğrencilerini gerçek anlamda iyice tanıdığı sürece Montessori sınıflarındaki yaş gruplarının karma olmasının öğretmeni zorlamayacağını düşünüyorum.			X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama	Toplam			
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	5,988	3	,112
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	52	2	54			
		%	96,3	3,7	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	28	3	31			
		%	90,3	9,7	100,0			
	Diğer	f	2	1	3			
		%	66,7	33,3	100,0			
Toplam	f	94	6	100				
	%	94,0	6,0	100,0				

Çizelge 4.145’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,988$; $p>,05$).

Çizelge 4.146. “Montessori Metodu İle Elde Edilen Bilgilerin Gerçek Yaşamı Yansıttığı İçin Kullanılabilirliği Yüksek Olmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile elde edilen bilgilerin gerçek yaşamı yansıttığı için kullanılabilirliği yüksek olmaktadır.			X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız			
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	0	4,542	6	,604
		%	100,0	,0	,0			
	Tam Gün Montessori	f	54	0	0			
		%	100,0	,0	,0			
	Yarım Gün Karma	f	29	1	1			
		%	93,5	3,2	3,2			
	Diğer	f	3	0	0			
		%	100,0	,0	,0			
Toplam	f	98	1	1				
	%	98,0	1,0	1,0				

Çizelge 4.146’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=4,542$; $p<,05$).

Çizelge 4.147. “Montessori Metodu Çocuğun Yetişkinin Yardımına İhtiyaç Duymadan Yetişmesine Olanak Sağlar.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu çocuğun yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan yetişmesine olanak sağlar.		Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	,561	3	,905
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	52	2	54			
		%	96,3	3,7	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	1	31			
	%	96,8	3,2	100,0				
	Diğer	f	3	0	3			
		%	100,0	,0	100,0			
Toplam		f	97	3	100			
		%	97,0	3,0	100,0			

Çizelge 4.147’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=,561$; $p<,05$)

Çizelge 4.148. “Montessori Materyalleri Çocuğun Yetişkinin Yargısına İhtiyaç Duymadan Kendi Başarısını Değerlendirmesine İzin Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori materyalleri çocuğun yetişkinin yargısına ihtiyaç duymadan kendi başarısını değerlendirmesine izin verir.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Kararsız				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	52		2	54			
	%	96,3		3,7	100,0			
Yarım Gün Karma	f	31		0	31			
	%	100,0		,0	100,0			
Dİğer	f	3	0	3				
	%	100,0	,0	100,0				
Toplam		f	98	2	100			
		%	98,0	2,0	100,0			

Çizelge 4.148’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,738; p<,05$).

Çizelge 4.149. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olmasının Çocukların Sosyalleşmesi Açısından Bir Engel Oluşturduğunu Düşünüyorum.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunun bireysel bir eğitim olmasının çocukların sosyalleşmesi açısından bir engel oluşturduğunu düşünüyorum.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
					f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	6	6	0	12	2,271	6	,893
		%	50,0	50,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	22	31	1	54			
		%	40,7	57,4	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	16	15	0	31			
	%	51,6	48,4	,0	100,0				
	Diğer	f	2	1	0	3			
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
Toplam		f	46	53	1	100			
		%	46,0	53,0	1,0	100,0			

Çizelge 4.149’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=2,271$; $p<,05$)

Çizelge 4.150. “Montessori Metodunun Bireysel Bir Eğitim Olması Çocuğun Kendi Hızında Öğrenmesine İmkan Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunun bireysel bir eğitim olması çocuğun kendi hızında öğrenmesine imkan verir.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
					f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	0	12	1,408	6	,965
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	52	1	1	54			
		%	96,3	1,9	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	0	1	31			
	%	96,8	,0	3,2	100,0				
	Diğer	f	3	0	0	3			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam		f	97	1	2	100			
		%	97,0	1,0	2,0	100,0			

Çizelge 4.150’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,408$; $p<,05$).

Çizelge 4.151. “Montessori Metodun Da Öğretmenin Doğrudan Müdahale Etmemesi Çocuğun Özgüvenini Arttırmaktadır.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da öğretmenin doğrudan müdahale etmemesi çocuğun özgüvenini arttırmaktadır.		Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	54			
	%	100,0		,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	30		1	31			
	%	96,8		3,2	100,0			
Diğer	f	3		0	3			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.151’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,248$; $p<,05$).

Çizelge 4.152. “Montessori Metodun Da Çocuğa Erken Dönemde Kazandırılan Olumlu Alışkanlıkların Tüm Yaşamları Boyunca Yararlı Olacağını Düşünmekteyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuğa erken dönemde kazandırılan olumlu alışkanlıkların tüm yaşamları boyunca yararlı olacağını düşünmekteyim.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Kararsız				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	52		2	54			
	%	96,3		3,7	100,0			
Yarım Gün Karma	f	31		0	31			
	%	100,0		,0	100,0			
Diğer	f	3		0	3			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	98	2	100				
	%	98,0	2,0	100,0				

Çizelge 4.152’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,738; p<,05$)

Çizelge 4.153. “Montessori Metodunun Çocukların İlgisi Ve Gereksinimlerine Göre Oluşturulması Uygulamaların Başarılı Olmasına İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodunun çocukların ilgi ve gereksinimlerine göre oluşturulması uygulamaların başarılı olmasına imkan verir.		Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
	%	100,0		,0	100,0			
Tam Gün Montessori	f	54		0	54			
	%	100,0		,0	100,0			
Yarım Gün Karma	f	30		1	31			
	%	96,8		3,2	100,0			
Diğer	f	3		0	3			
	%	100,0		,0	100,0			
Toplam	f	99	1	100				
	%	99,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.153’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2,248$; $p<,05$)

Çizelge 4.154. “Montessori Metodun Da Çocuğun Yaptığı Bir Etkinliği Kendisinin Sonlandırması Başarı Duygusunu Güçlendirir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodun da çocuğun yaptığı bir etkinliği kendisinin sonlandırması başarı duygusunu güçlendirir.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
				f					
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	0	12	3,089	6	,798
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	0	1	54			
		%	98,1	,0	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	1	0	31			
		%	96,8	3,2	,0	100,0			
	Diğer	f	3	0	0	3			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	98	1	1	100				
	%	98,0	1,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.154’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=3,089$; $p<,05$).

Çizelge 4.155. “Montessori Metodu Sonuca Odaklı Olmayıp, Sürecide Değerlendirmeye İmkân Verir.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu sonuca odaklı olmayıp, sürecide değerlendirmeye imkân verir.		Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama				
			Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori				
Tam Gün Montessori	f %	54 100,0		0 ,0	54 100,0			
Yarım Gün Karma	f %	31 100,0		0 ,0	31 100,0			
Diğer	f	2		1	3			
	%	66,7		33,3	100,0			
Toplam	f %	99 99,0		1 1,0	100 100,0			

Çizelge 4.155’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=32,660$; $p>,05$)

Çizelge 4.156. “Montessori Sınıflarında Yaş Gruplarının Karma Ve Kalabalık Olması Her Çocuğun Materyallerle Çalışma Zamanının Az Kalmasına Neden Oluyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori sınıflarında yaş gruplarının karma ve kalabalık olması her çocuğun materyallerle çalışma zamanının az kalmasına neden oluyor.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
					f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	10	2	0	12	3,516	6	,742
		%	83,3	16,7	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	31	22	1	54			
		%	57,4	40,7	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	20	11	0	31			
	%	64,5	35,5	,0	100,0				
	Diğer	f	2	1	0	3			
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
Toplam		f	63	36	1	100			
		%	63,0	36,0	1,0	100,0			

Çizelge 4.156’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=3,516$; $p<,05$).

Çizelge 4.157. “Daha Önce Okul Tecrübesi Olmayan Çocuklara Montessori Metoduna Göre Eğitim Vermek Beni Zorlamıyor.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Daha önce okul tecrübesi olmayan çocuklara montessori metoduna göre eğitim vermek beni zorlamıyor.			Toplam	X ²	sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
					f				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	11	1	0	12	6,544	6	,365
		%	91,7	8,3	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	50	2	2	54			
		%	92,6	3,7	3,7	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	27	4	0	31			
	%	87,1	12,9	,0	100,0				
	Diğer	f	2	1	0	3			
		%	66,7	33,3	,0	100,0			
Toplam		f	90	8	2	100			
		%	90,0	8,0	2,0	100,0			

Çizelge 4.157’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=6,544$; $p>,05$).

Çizelge 4.158. “Montessori Metodu İle Yetişen Çocukların Sosyal İlişkiler Kurma Ve Yürütme Becerileri Açısından Daha Kuvvetli Olduğu Düşüncesindeyim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile yetişen çocukların sosyal ilişkiler kurma ve yürütme becerileri açısından daha kuvvetli olduğu düşüncesindeyim.		Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	12	8,356	3	,039
		%	100,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	53	1	54			
		%	98,1	1,9	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	29	2	31			
		%	93,5	6,5	100,0			
	Dİğer	f	2	1	3			
		%	66,7	33,3	100,0			
Toplam		f	96	4	100			
		%	96,0	4,0	100,0			

Çizelge 4.158’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “*Çalıştığımız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır*” değişkeni ve “*Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları*” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=8,356$; $p>,05$).

Çizelge 4.159. “Montessori Metodu İle Öğrencilerimi Gözleme Sayesinde Onlar Hakkında İpuçları Bulmayı Öğrendim.” ifadesine verilen Cevaplar için Ki-kare (Chi-Square) Analizi Sonuçları

Madde	Gruplar	Değer	Montessori metodu ile öğrencilerimi gözleme sayesinde onlar hakkında ipuçları bulmayı öğrendim.			Toplam	X ²	Sd	P
			Katılma	Katılmama	Kararsız				
Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi	Yarım Gün Montessori	f	12	0	0	12	3,946	6	,684
		%	100,0	,0	,0	100,0			
	Tam Gün Montessori	f	52	2	0	54			
		%	96,3	3,7	,0	100,0			
	Yarım Gün Karma	f	30	0	1	31			
		%	96,8	,0	3,2	100,0			
	Diğer	f	3	0	0	3			
		%	100,0	,0	,0	100,0			
Toplam	f	97	2	1	100				
	%	97,0	2,0	1,0	100,0				

Çizelge 4.159’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalıştığınız Kurumda Hangi Öğretim Sistemini Uygulanmaktadır” değişkeni ve “Okulöncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tutumları” ifadesine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir bağımlılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) analizi sonucunda, değişkenler arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=3,946; p<,05$).

BÖLÜM 5

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada geleneksel eğitim sistemiyle öğrenim görüp mezun olan ancak Montessori okullarında görev yapan öğretmenlerin, Montessori felsefesine ve yöntemine karşı benimsedikleri olumlu ve olumsuz görüşleri irdelenmiştir. Araştırmada uygulanan anket, çalışması yapılan araştırma konusuna uygun olarak hazırlanmıştır. Okulöncesi öğretmenlerinin Montessori yöntemiyle gerçekleştirilen eğitim uygulamalarına ilişkin tutumlarını araştırmak amacıyla yazılan bu tezde Türkiye’de eğitim veren Montessori okullarında görev yapan öğretmenlere 55 soruluk bir anket uygulanmıştır. Elde edilen anket sonuçları ile iki değişken temel alınarak Ki-kare analizi yapılmıştır.

Anket maddeleri seçilen iki ana değişken için değerlendirilmiş ve yöntemin öğretmen üzerindeki etkisine dair görüşleri açıklanmaya çalışılmıştır. Yapılan ilk analizde “Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz” değişkenine ait olan “Kendi İsteğimle, Çalıştığım Kurum Montessori sistemine geçtiği için ve Diğer” seçeneklerden elde edilen bulgular incelenmiş ve kişilerin çalıştığı kurumdaki eğitim felsefesi Montessori olduğu için bu eğitimi almaya karar verdikleri tespit edilmiştir. Yapılan ikinci analizde “Çalıştığınız Kurumun Uyguladığı Öğretim Sistemi” değişkenine ait olan “Tam gün Montessori, yarım gün Montessori, yarım gün Montessori ve Milli Eğitim Programı” seçeneklerden elde edilen bulgular incelenmiş ve kişilerin çalıştığı kurumdaki uyguladığı öğretim sistemi Tam gün Montessori olduğu tespit edilmiştir.

5.1.1 Montessori Yönteminin Öğretmenler Üzerindeki Etkisine Ait Görüşleri

Yöntemin öğretmenler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 2. ,3. ,4. ,6. ,8. ,15. ,16. ,17. ,18. ,19. ,22. ,25. ve 28. sorular seçilen değişkenlerle birlikte incelenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenler, Montessori yöntemi ile eğitim verirken kendilerinde meydana gelen olumlu değişiklikleri ve mesleki gelişimlerine olan katkılarını görebilmektedirler. Bunun en önemli sebebi ise; ülkemizde öğretmenlerin geleneksel eğitim sistemine göre yetişmeleridir. Okulöncesi eğitim kurumları ister devlete bağlı olsun ister özel kurum olsun

MEB programına göre eğitim vermektedirler. MEB programı çocuğu ön plana almaktan daha çok çocuğa kazandırılması gereken hedefler üzerinde yoğunlaştığı için öğretmenler bu yüzden eğitim programını yetiştirme telaşı içinde olmaktadır. Bu durum öğretmenin ilgisini çocuktan daha çok programın uygulanması önceliği oluşturmaktadır. Ancak Montessori yönteminde çocuğun bağımsızlığı ve bireyselliği ön planda olduğu için öğrenme çocuğun hızına göre olmaktadır. Bu sayede öğretmenler Montessori yöntemi ile kendilerini özgür hissetmektedirler.

Montessori yönteminin öğretmen üzerindeki diğer olumlu etkisi ise; kendilerini sınıf içinde öğreten kişi olarak değil, çocuklarla birlikte öğrenen kişi olarak görmeye başlamalarıdır. Burada önemli olan nokta ise, sınıf içinde öğretmenin çocukların yapabildiklerinin, becerilerinin ve yeteneklerinin farkına vararak, öğrencilerindeki gizil güçlerinin ne kadar önemli olduğunu fark etmektedirler. Bu sayede eğitim yönteminin farklı yönlerini ve ipuçlarını kullanmayı öğrenmektedirler.

Öğretmenler Montessori yöntemi ile eğitim verirken kendilerini özgür hissetmelerine ve gözlemlene yeteneklerinin gelişmelerine rağmen farklı bir eğitim metodu ile eğitim vermek istemektedirler. Bunun sebebi ise, Montessori yöntemini içselleştirememeleri ve montessori yöntemi ile öğretmenlik mesleğini özdeşleştirememeleridir. Montessori sistemine göre öğretmen pasif konumda olup çocuk istemedikçe müdahale etmeyen ve yönlendirmeyen bir role sahiptir. Montessori felsefesine göre öğretmen gözlemci konumda olup sınıfta olan her şeyi izleyen, öğrencilerinin sınıfta yaptığı çalışmalarını takip eden öğrencilerindeki gelişimleri gözlemleyip çocuğa uygun çalışma planını hazırlayan bir göreve sahiptir. Maalesef öğretmenler Montessori felsefesine göre rollerinin ve sorumluluklarının tam olarak anlayamadıkları için bu yöntem yerine farklı bir eğitim metodunu tercih etmektedirler.

Montessori metodu ile eğitim veren kurumlarda montessori ile ilgili kurum içi eğitimler verilmediğinden öğretmenler bu süreçte kendilerini yeterince geliştiremiyorlar. Ülkemizde Montessori ile ilgili öğretmenlere yönelik eğitimler, seminerler ve dış yayınlar çok olmamakla birlikte verilen bazı eğitimler pahalı olduğu için öğretmenler felsefe ile bilgilenmekte yetersiz kalmakta ve kendilerini geliştirmek için ise çok fazla çaba sarf etmemektedirler.

Öğretmene verilen rol bakımından Türkiye'nin okul öncesi eğitim sistemi ile Montessori sisteminin öncelikleri arasında farklar bulunmaktadır. Montessori sistemine göre ideal bir öğretmen her şeyden önce iyi bir gözlemci olmalıdır. Bu sistemdeki bir öğretmen aynı zamanda usta bir gözlemcidir. Buna göre, öğretmen konuşma becerisinden çok gözlem yapmada özel bir beceriye sahip olmalıdır.

Türkiye'nin okul öncesi eğitim sisteminde ise, öğretmenin her şeyden önce toplum kültürünü çocuklara aktarmada özel bir beceriye sahip olması gerekmektedir. Öğretmen böyle bir beceriye sahip olabilmek için öncelikle yaşadığı toplumu iyi tanımalıdır. Bu yönden ele alındığında Türkiye'nin okul öncesi eğitim sisteminde öğretmenin sahip olması gereken temel nitelik, onun milli normları aktarmada son derece üstün yeteneklere sahip olabilmesidir. Başka bir deyişle öğretmen, öğrencilerinin bu değerleri öğrenmeleri için çaba harcamalıdır. Bu sistemdeki öğretmenin Montessori sistemindeki aksine aktarıcı rolünde olduğu görülmektedir. Bu öğretmen, çocuklarla ilişki kurmada ve onlara bilgiler sunmada son derece başarılı olabilmelidir. Dolayısıyla Türkiye'nin okul öncesi eğitim sisteminde öğretmen, çocuklara en yakın kişi konumundadır.

Montessori Metodu'nu uygulayan öğretmenin ise, çocuğa doğrudan ders verme amacı yoktur. Öğretmen, sadece çocuğun kendi kendisine öğrenmesine aracılık eder. Bu nedenle çocuk, bilgiyi doğrudan doğruya öğretmenden değil, ortamdan alır. Dolayısıyla Montessori sisteminde, Türk eğitim sisteminden farklı olarak öğrenciyle öğretmen arasında güçlü bir ilişki kurulmaz. Bu sistemde en güçlü ilişki öğrenciyle ortam arasında kurulur. (Durakoğlu, 2010)

5.1.2. Öğretmenin Bakış Açısından Yöntemin Çocuk Üzerindeki Etkisi

Yöntemin öğretmenler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 11. ,20. ,23. ,24. ,32. ,43. ,44. ,46. ,47. ,48. ,49. ,50. ve 52. sorular seçilen değişkenlerle birlikte incelenmeye çalışılmıştır.

Ülkemizin sosyo-kültürel yapısından dolayı 0-6 yaş arasındaki çocuklarımız bağımsız bir birey olarak algılanmamaktadır. Bu sebeple Montessori eğitiminin temelinde çocuk bağımsız bir bireydir algısı öğretmenlerimizin tarafından yeteri kadar anlaşılamamaktadır. Bu da yöntemin uygulanmasında sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Montessori

metodu bir tıp doktoru tarafından çocukların ihtiyaçları ve gelişim psikolojileri gözetilerek oluşturulduğundan, metodun çocuk psikolojisi eğitiminde yetersiz olan öğretmenler tarafından verilmesi uygulamada eksikliklere neden olmaktadır.

Yapılan anket sonuçların da öğretmenlerin Montessori metodunun öğrenciler tarafından içselleşmesi için okulöncesi dönemini takiben ilkokulda devam etmesi gerektiği düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir. Aynı şekilde okulöncesi dönemde okulda verilen eğitimin tamamlayıcısı olarak eğitimin aileler tarafında da öğrenilip evde de aynı felsefe ile çocuklarına yaklaşımları gerektiği anket sonuçlarının bir diğer önemli sonucu olmaktadır. Çocuk psikolojisinin 0-6 yaş arasında büyük ölçüde geliştiğini göz önüne alırsak okul öncesi döneminde verilen Montessori metodu, aileler tarafından da desteklendiğinde öğrencilerin ilkokul hayatında dahi bu eğitime devam etmediklerinde başarılı bireyler olduğu tespit edilmiştir. Eğitimin verilmesi gereken kritik yaş aralığının 0-6 yaş olduğu tıp doktoru Maria Montessori tarafından da belirtilmiştir.

Eğitimin 0-6 yaş arasındaki çocuklara, öğretmen ve aile arasında birlikte uyum içinde verilmesi başarılı, bağımsız, özgüveni yüksek, paylaşımcı bireylerin yetişmesi açısından önemli olmaktadır.

“Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz” değişkenine göre yapılan analizde öğretmenler Montessori metodunun bireysel bir eğitim olmasından dolayı çocukların iletişim kurması açısından bir engel oluşturduklarını düşünmektedir sorusun anlamlı çıkmamıştır. Çocukların işbirliği becerilerinin program türü değişkeninden etkilendiği ve MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin, Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifade ile MEB programı ile çocukların iletişim becerilerinin daha fazla desteklendiği söylenebilir. (Kayılı, 2010) Montessori yöntemine yapılan eleştiriler içerisinde etkileşim yetersizliğini ve bu yetersizliğin sosyal becerileri gelişimine olumsuz etkisini belirtmiştir. Ayrıca Montessori yaklaşımının temelini yönetime has olan materyaller oluşturmakta ve bu materyallerde çocuklar tarafından bireysel olarak kullanılmaktadır. MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocuklardan daha yüksek olmasının bir başka sebebi de materyallerden kaynaklanmış olabilir (Keçecioglu, 2015)

“Montessori Eğitimi Almaya Nasıl Karar Verdiniz” değişkenine göre yapılan analizde öğretmenler, metodun çocuğun sosyal becerilerini olumsuz etkilediğini ve iletişim problemleri yaşadığını düşünmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde, Koçyiğit ve Kayılı (2008) tarafından yapılan araştırma sonucunda Montessori yöntemiyle eğitim alan anaokulu öğrencilerinin normal müfredata göre eğitim alan anasınıfı öğrencilerinden Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Rubin (1988), (Yiğit, 2008). Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal problemlerin çözümünde daha başarılı olduklarını belirlemiştir (Yiğit, 2008). Yine başka bir araştırmada iletişim, günlük yaşam, sosyalleşme ve motor becerileri gibi sosyal uyum becerileri yönünden Montessori eğitimi alan çocuklar lehine farklılıklar bulunmuştur (Toran, 2011). Montessori yaklaşımı geleneksel programlardan çok farklı uygulamalar içermektedir. Bu farklılıklar çocukların sosyal ve akademik becerilerinin desteklenmesinde çok önemli ve etkilidir (Yiğit, 2008).

5.1.3. Öğretmenin Montessori Uygulamalarına Bakış Açısı

Yöntemin öğretmenler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 1. ,5. ,7. ,10. ,12. ,13. ,26. ,27. ,29. ,30. ,33. ,35. , 36. ,39. ,40. ,45. ,48. ,51. ,53. ,54. ve 55. sorular seçilen değişkenlerle birlikte incelenmeye çalışılmıştır.

Ülkemizde Montessori eğitimi yazılı ve uygulamasız olarak verilip, eğitimin hedefi montessori metodu materyallerinin eğitimde nasıl kullanılması gerektiğine yönelik olmaktadır. Montessori eğitimlerinde 0-6 yaş çocuk gelişimi alanına yer verilmediği, öğretmenlerin gerçek anlamda çocukları gözlemlene ve staj yapma olanağı olmadığı için öğretmenler kurumlarda tecrübe kazanıp, eğitimi içselleştirene kadar felsefeyi doğru bir şekilde anlamamakta, felsefeyi içselleştirmeden uygulamaya başladıkları için sorunlar yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin montessori felsefesini öğrenmeleri ve uygulamaları sahada en az 1-2 yıllık deneyim kazandıktan sonra gerçekleşmektedir.

Ülkemizde Montessori metodunu kullanan kurumlar da Milli Eğitim tarafından denetlenmektedir, fakat Milli Eğitim Bakanlığında Montessori birimi bulunmamaktadır. Bundan dolayı Montessori eğitim programı ile MEB müfredatı karma bir şekilde

uygulanmaktadır. Karma eğitim felsefesinin uygulanma aşamasında öğretmenler, eğitim yöntemleri birbirine uygun olmadığından dolayı zorlanmaktadır (Durakoğlu, 2010)

Montessori Okulları da resmi ve özel olarak açılabilir. Başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere birçok ülkede Montessori Metodu kamu okullarında da yaygın olarak kullanılmaktadır. Ancak resmi ve özel tüm Montessori Okulları, Türkiye'nin okul öncesi eğitim kurumlarından farklı olarak genel amaçları karşılamaya yönelik plan ve programlar aracılığıyla değil, belirli bir metot çerçevesinde hizmet vermektedirler. Bunun en önemli nedeni Montessori Okulları'nda eğitimin öğrencilerin bireysel öğrenme hızlarına göre yapılmasıdır. Başka bir deyişle, öğrencilerle henüz karşılaşmadan yapılan herhangi bir plan, Montessori Okulları'nın özüne aykırı gelmektedir. Dolayısıyla bu okullarda eğitim günlük, aylık veya yıllık olarak planlanamamaktadır. Bu nedenle Montessori sisteminde kazanılması beklenen beceriler sistemli bir şekilde gösterilemez. Oysa Türkiye'nin okul öncesi eğitim sisteminde kazanılması beklenen beceriler ayrıntılı bir şekilde çizelgelerle gösterilir. Montessori Okulları'nın plan ve program yerine belirli bir metot çerçevesinde eğitim vermesi bu kurumların başta amaçlar olmak üzere birçok yönden Türkiye'nin okul öncesi eğitim kurumlarından farklı olduğunu göstermektedir (Durakoğlu, 2010)

Okulöncesi eğitimi kurumları Montessori sistemini uygulamalarına rağmen programların da branş derslerine yer vermektedirler. Okullar müfredat içeriklerinin dışında velilerin talebi ya da yaratılan yapay talep doğrultusunda fazladan branş dersleri eklenmiş ya da müzik, resim gibi sanat dersleri branş dersi haline getirilmiştir. Bu durum ise gerçek bir Montessori programını sunmayı engellemektedir. Çünkü branş dersi olarak verilen bu derslerde Montessori metodu uygulanamamakta, toplu eğitim yapılmakta ve velilerin talepleri doğrultusunda çocukların bu derslere katılımı zorunlu tutulmaktadır (Korkmaz, 2005)

Montessori eğitimcisi yetiştiren kurumların olmadığı, materyallerin ülkede üretilmediği, standartların uygulanmasında yasal engeller olduğu, maliyetin herhangi bir okul öncesi kurumuna göre çok daha fazla olduğu, üniversitelerin konuya ilgi duymadığı günümüz ülke koşullarında Montessori eğitimi vermek birçok açıdan takdir edilecek bir çabadır. Bu koşullarda dahi mevcut okulların % 40'nin eğitim standartlarını en iyiye yakın şekilde yerine getirdikleri, %20'sinin mevcut koşullarını zorlayarak Montessori'yi uygulama

çalıştığı, % 40'nın ise metodu programına kattığı ancak gerçek Montessori uygulamasından oldukça uzak olduğu ortaya çıkmıştır (Korkmaz, 2005)

Sonuç olarak; Öğretmenler kendileri veya kurumun yönlendirmesi ile Montessori yöntemini almaya karar verdiklerinde çocuğu yetişkinden bağımsız bir birey olarak görememekte ve tek başına yapabileceklerinin farkına varamamaktadırlar. Montessori eğitimini tamamlayıp, uygulama aşamasına geçtikten ve tecrübe kazandıktan sonra öğrencilerinde meydana gelen gelişmeleri görünce önceden sahip oldukları olumsuz düşünceleri ve yaklaşımları değişmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmanın, okulöncesi öğretmenlerinin Montessori metodu uygulamalarına ilişkin görüşler konusunda yapılacak olan yeni araştırmalara yararlı olacağı düşünülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin Montessori felsefesini içselleştirebilmeleri ve Montessori'yi doğru uygulayabilmeleri için sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1. Ülkemizde Montessori felsefesine yönelik kurumların artmasıyla birlikte üniversitelerin eğitim fakültelerinde Montessori bölümü açılarak öğretmen adaylarının bu eğitim metodu ile tanışmaları sağlanmalıdır.
2. Montessori metodu ile eğitim veren kurumlarda öğretmenlere yönelik Montessori hizmet içi eğitimleri belli zaman aralıkları ile verilmelidir.
3. Ülkemizde Montessori öğretmen eğitimini veren kişiler denetlenmelidir.
4. Montessori öğretmen eğitimi sadece sözel verilmemeli, kurumlarda gözlem ve staj yapma olanakları tanınmalıdır.
5. Montessori öğretmen eğitimi kapsamında sadece materyal eğitimi verilmemelidir. Montessori metodunun temelinde çocuk gelişim psikolojisi yer aldığı için öğretmen olan ve olmayan eğitimcilere çocuk gelişim psikolojisi eğitimleri verilmelidir.
6. Geleneksel eğitim metodu ile görev yapan öğretmenlerin bu metodu seçmeleri tercihlerine bırakılmalıdır.

7. Montessori kurumlarında uygulanan ikili öğretim sistemi (Tam gün Montessori + Milli Eğitim Programı, yarım gün Montessori+Milli Eğitim Programı) öğretmeni zorladığı ve çocuklar açısından karmaşa yarattığı için kurumlar Montessori felsefesine uygun olarak eğitim programını uygulamalıdır.
8. Kurumların gerçek anlamda Montessori eğitim vermeleri için akredite programına başvurmaları ve yurt dışından denetlenmeleri gerekmektedir.
9. Ülkemizde Montessori programını uygulayan birçok okul sertifikasız eğitim vermektedir. Bu sebeple Milli Eğitim bünyesinde Montessori kurumlarını denetleyecek bir birim açılmalıdır.
10. Öğretmenlerin Montessori felsefesi konusunda kendilerini geliştirmek için eğitimlere katılmaları öğretmenlik mesleği açısından gelişmelerini sağlamaktadır.
11. Montessori programının doğru uygulanabilmesi için branş derslerinin kaldırılması gerekmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Montessori konusunda araştırma yapacak kişinin öncelikle bu felsefe ile ilgili eğitim alması araştırmanın şekillenmesine önemli katkı sağlayabilir.
2. Montessori felsefesinin doğru algılanabilmesi için Montessori sınıf ortamında öğrencilerin ve öğretmenlerin gözlemlenmesi araştırmacıya kolaylık sağlayabilir.
3. Montessori ile ilgili ölçek geliştirilmek istenildiğinde bu metotla eğitim veren kurumlarda görev yapan öğretmen, kurum yöneticileri ve Montessori öğretmen eğitimi veren kişilerle görüşülmesi ölçeğin oluşturulması açısından yardımcı olabilir.
4. Farklı eğitim metotları ile Montessori eğitim metodu kıyaslanabilir.
5. Geleneksel öğretmen eğitim modeli ile Montessori öğretmen eğitim modeli kıyaslanabilir.
6. Montessori eğitimi verilen üniversitelerdeki öğretmen adayları ile Montessori eğitimi verilmeyen üniversitelerde okuyan öğretmen adayları ile ilgili araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Aydın, İ. P. (2002). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem /A Yayıncılık.
2. Aydın Ö. ve Aksu M. (2006). *Eğitimde Çağdaş Yönelimler 3 Sempozyumu*. İzmir: Tevfik Fikret Okulları.
3. Bal, H. (1991). 1924 raporunun Türk Eğitimine etkileri ve John Dewey'in eğitim felsefesi (1. bs.). İstanbul: Aydınlar Matbaası, Mavi Kare Dizgi.
4. Bayhan, P. Ve Bencik, S. (2008). Erken çocukluk dönemi programlarından Waldorf yaklaşımına genel bir bakış. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 15-25.
5. Berklin, C. T. (1972). *Okulöncesi eğitim ve çocuklarımız* (2. bs.). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
6. Büyüktaşkapu, S. (2012). *Montessori yaklaşımı ve okul öncesi fen eğitimi*. Tünav Bilim Dergisi, 5 (3), 19-25.
7. Çetinkaya, Ç. (2010). *19. ve 20. yüzyıllarda Avrupa'da zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimi tarihi*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1(2), 52-62.
8. Demiralp, S. (2014). *Montessori metodu ve uygulamaları* (1. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
9. Doğru, S. S. Y. (2009). *Özel eğitimde kullanılan alternatif programlar (Montessori yaklaşımı)*. Tünav Bilim Dergisi, 2 (1), 107-116.
10. Durakoğlu, A. (2010). *Maria Montessori'ye göre çocuğun doğası ve eğitimi*. Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

11. Durmuş, Ş. (2010). *Jean Jacques Rousseau'da bazı temel kavramlar ve doğal din anlayışı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
12. Eroğlu, O. (2006). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Tezsiz Yüksek Lisans Programı Proje Ödevi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
13. Günay Bilaloğlu, R. (2004). Okulöncesinde High/Scope yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 41-56.
14. İnan, H. Z. (2012). *Okulöncesi eğitimde çağdaş yaklaşımlar: Reggio Emilia yaklaşımı ve proje yaklaşımı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
15. Kalıpçı, S. (2008). *Okulöncesi öğretmenlerinin uygulamalarında benimsedikleri eğitimsel yaklaşımları belirleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
16. Kaya Z. Ve Tüfekçi S. Aydın Ö. ve Aksu M. (2006). *Eğitimde Çağdaş Yönelimler 3 Sempozyumu*. İzmir: Tevfik Fikret Okulları.
17. Kayılı, G. (2010). *Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
18. Keçecioglu, Ö. (2015). *MEB okul öncesi eğitim programı ve montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
19. Korkmaz, H. E. (2005). *Montessori metodu ve montessori okulları: Türkiye'de montessori okullarının yönetim ve finansman bakımından incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

20. Lillard, P. P. (2014). *Sınıfta montessori (çocukların gerçekte nasıl öğrendiklerine dair bir öğretmenin tecrübeleri)* (1. bs.) (Çev. Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2014.
21. Lillard, P. P. (2014). *İlk ve ortaokulda montessori eğitimi (doğumdan erişkinliğe uzanan kapsayıcı bir eğitim yaklaşımı)* (1. bs.) (Çev. Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
22. Lillard, P. P. (2013). *Montessori modern bir yaklaşım (anne babalar ve eğitimciler için montessori'ye giriş'in klasikleşmiş kitabı)* (1. bs.) (Çev. OkhanGündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
23. Medici, A. (1972). *Yeni eğitim*. İstanbul: Varlık Yayınları.
24. Montessori, M. (1997). *Çocuk eğitimi "Montessori Metodu"* (Çev. Güler Yücel) (5. bs.). Ankara: Özgür Yayınları.
25. Mutlu, B. Ergişi, A. Aral, N. ve Bütün Ayhan, A. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi*. Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(3), 113-128.
26. Öngören, S. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarına geometrik şekil kavramı kazandırmada Montessori eğitim yönteminin etkililiği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
27. Öktem, G. (2014). *Rousseau'nun eğitim anlayışı ve günümüze yansımaları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
28. Pitamic, M. (2013). *Çocuğunuz ve sizin için Montessori etkinlikleri* (1. bs.) (Çev: Funda Akkaya ve Seda Darcan Çiftçi). İstanbul: Kaknüs Yayınları

29. Şahin D. (2014). *Erken Çocukluk Eğitimi* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi
30. Şen, Ayla. (2014). *Erken çocukluk döneminde montessori eğitimi uygulamaları sempozyumu*. İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
31. Temel F. ve Toran M. (2013). *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar* (2. bs.). Ankara: Vize Basın Yayın
32. Toran, M. (2011). *Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
33. Topaloğlu, M. (2008). *Zihinsel engelli çocukların uzaktan eğitimi ve web tabanlı bir yazılım sisteminin geliştirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
34. Trevor, E. (2014). *Montessori çığırnlığı* (1. bs.) (Çev: Raife Cebeci). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
35. Wilbrandt Çakıroğlu, E. (2013). *Maria montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı* (3. bs.). İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2013.
36. Wilbrandt Çakıroğlu, E. (2012). *Okulöncesi eğitimde montessori yaklaşımı* (2. bs.). Ankara: Kök Yayıncılık.
37. Yiğit, T. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarında montessori ve geleneksel öğretim yöntemleri alan çocukların sayı kavramını kazanma davranışlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
38. Yavuz, G. (2008). *İlköğretim 4. Sınıflard Yapılandırıcı yaklaşıma dayalı fen öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

39. Ulusal Tez. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden
29 Haziran 2015 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

EK –1

ANKET FORMU

Bu araştırmada, Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Montessori Eğitim Metodu uygulamalarına ilişkin tutumlarının ortaya çıkarılması amaçlamaktadır. Anketten elde edilecek bilgiler bu alandaki çalışmalara ışık tutacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ne kadar objektif olursa araştırma sonucu da o ölçüde doğru olacaktır. Gösterdiğiniz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

1. Branşınız?

- Sınıf Öğrt.
- Yardımcı Öğrt.
- Stajyer Öğrt.

2. Yaşınız?

- 20–30
- 30–40
- 40–50
- 50 ve üstü

3. Hangi ildeki montessori kurumunda çalışıyorsunuz?

- Isanbul
- Tekirdağ
- Ankara
- Diğer

4. Cinsiyetiniz?

- Erkek
- Kadın

5. Öğrenim Durumunuz?

- Meslek Lisesi
- Açık Meslek Lisesi ocuk Gelişimi
- Ön Lisans
- Lisans
- Y. Lisans

6. Üniversiteden Mezun Olduğunuz Bölüm?

- Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü
 Çocuk Gelişimi Bölümü
 Diğer

7. Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?

- 1–5 yıl
 5–10 yıl
 10–15 yıl
 15–20 yıl
 20–25 yıl
 25 yıl-üstü

8. Ne zaman Montessori eğitimi aldınız?

- 1 yıl önce
 2 yıl önce
 3 yıl önce
 Diğer

9. Ne kadar zamandır montessori metodu ile eğitim veriyorsunuz?

- 1 yıl
 2 yıl
 3 yıl
 Diğer

10. Montessori Eğitimi almaya nasıl karar verdiniz?

- Kendi isteğimle
 Çalıştığı kurum Montessori sistemine geçtiği için
 Diğer

11. Okulunuz hangi öğretim sistemini uygulamaktadır?

- Yarım gün Montessori eğitimi
 Tam Gün Montessori eğitimi
 Yarım gün montessori ve Milli eğitim programı
 Diğer

Maddde No		Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Fikrim Yok	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Öğrencilerim Montessori materyalleri ile ilgili sorunlar yaşadığı zaman hemen müdahale etmiyorum.					
2	Montessori metoduna göre eğitim vermeye başladığım zamandan beri gözlemlene yeteneğim gelişti.					
3	Kendimi geliştirmek için Montessori metodu ile ilgili eğitimlere katılırım.					
4	Zorunlu olmasam Montessori metodunu eğitimde kullanmazdım.					
5	Montessori metodu ile Milli eğitim programında ele alınan konuları bütünleştirerek uygulamakta zorlanıyorum.					
6	Montessori metodunda kendimi geliştirmek için yurtdışında eğitim almaya gitmek isterim.					
7	Montessori eğitimi veren kurumda hem klasik hem Montessori metodunu uygulamak zorunda olmak beni çok yoruyor.					
8	Öğretmenlik hayatım boyunca Montessori metodunu kullanarak eğitim vermek isterim.					
9	Montessori metodu çocukları yetiştikten bağımsız birey olarak görmemi sağladı.					
10	Montessori metodunda değerlendirme çocuğun materyallerle çalışması sırasında yapılan hassas gözlemlerin bir sonucu olarak belirlenir.					
11	Montessori metodunda çocuğun materyalleri kendi seçtiği yerde uygulaması kendi başına karar verme duygusunu geliştirir.					
12	Montessori metodu, öğretmenin doğrudan müdahale etmesini engellediği için çocuğun kendi yaratıcı gücünü ortaya çıkarabilmesini sağlar.					
13	Montessori metodunda eğitimcinin görevi çocuğun önündeki engelleri kaldırarak onun ihtiyaçlarını karşılamaktır.					
14	Eğitimci montessori materyalleri ile çocuğun kendi başına çalışmasına olanak tanıdığı için çocuğa daha yüksek özgüven sağlar.					
15	Montessori metoduna göre eğitim vermeye başladığım zamandan beri sabırlı olmayı öğrendim.					
16	Maria Montessorinin eğitim görüşü hakkında yazılan yazı ve araştırmaları okumak ilgimi çeker.					

Madde No		Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Fikrim Yok	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
17	Montessori metodu eğitim anlayışımla uyuşmaktadır.					
18	Montessori metodu yerine farklı bir eğitim modeli ile eğitim vermek isterdim.					
19	Montessori metodu ile kendimi “öğreten kişi” değil, çocuklarla birlikte “öğrenen kişi” olarak görmeye başladım.					
20	Montessori metodun da çocuğun sadece kendisi ile kıyaslaması çocuğun potansiyelini tanınmasında avantaj sağlar.					
21	Montessori metodu ile çocuğa çalışabileceği uygun materyaller sunulduğunda beklenenden daha uzun süre çalışmaya dikkatini yöneltebildiğini gözlemledim.					
22	Montessori metodu ile eğitim verirken kendimi özgür hissediyorum.					
23	Montessori metodu, etkinliklerde iletişime geçmelerine yeterince zaman tanımadığı için çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerini zorlaştırır.					
24	Montessori metodun da sınıfların ev haline getirilmeye çalışılması çocuğun evden kopartılmış hissine kapılmasına engel olur.					
25	Montessori metoduna göre eğitim verirken sınıf içinde kontrolün elimden alındığını hissediyorum.					
26	Montessori uygulamaları sayesinde çocukların kendi yapabildiklerinin farkına varmaları beni çok heyecanlandırıyor.					
27	Montessori metoduna göre eğitim alan çocukların klasik eğitim veren kuruma devam etmeleri halinde zorlanacaklarına inanıyorum.					
28	Montessori metodu eğitimde kalıcı öğrenmeyi sağladığı için tercih ettim.					
29	Montessori eğitim metodunun amacını ve mantığını anlayamayan velilerin beklentilerini karşılamakta zorlanıyorum.					
30	Montessori metodu ve materyalleri ile öğrencilerime öğretmek istediğim kavramları nasıl etkili bir şekilde sunabileceğimi keşfettim.					
31	Montessori metodu, çocuğun süreci yaşamasına izin vererek “ben kendim yapabilirim” duygusunu güçlendirir.					
32	Montessori metodun da çocuklar kendi hatalarını kendileri düzelttiği için kendilerine güvenleri daha yüksek olur.					
33	Montessori sınıflarında her materyalden sadece bir tek adet bulunması paylaşmayı daha kolay öğrenilmesine yardımcı olur.					
34	Montessori metodun da çocuklar özgür olmalarına rağmen disiplinli olmayı kişilik özellikleri haline getirirler.					
35	Montessori metodu ile okulda çocuğa verilen sorumlulukların aile içinde devamı gerektiğinden uygulamada zorluklar yaşanmaktadır.					

Madde No		Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Fikrim Yok	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
36	Montessori metodun da gözlemlene yeteneğimin gelişmesi sayesinde öğrencilerimdeki değişimleri fark edebiliyorum.					
37	Montessori metodun da öğrenci, veli ve öğretmen işbirliğinin yer alması çocuğun gelişimini destekler.					
38	Montessori metodu somut öğrenmeyi sağladığı için öğrenilenlerin daha kalıcı olmasına katkı sağladığımı düşünüyorum.					
39	Öğretmenin öğrencilerini gerçek anlamda iyice tanıdığı sürece Montessori sınıflarındaki yaş gruplarının karma olmasının öğretmeni zorlamayacağını düşünüyorum.					
40	Montessori metodu ile elde edilen bilgilerin gerçek yaşamı yansıttığı için kullanılabilirliği yüksek olmaktadır.					
41	Montessori metodu sayesinde öğrencilerin kendilerine karşı özsaygılarının daha hızlı geliştiğini düşünüyorum.					
42	Montessori metodu sayesinde öğrencilerin bağımsızlık duygularının geliştiğini düşünüyorum.					
43	Montessori metodu çocuğun yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan yetişmesine olanak sağlar.					
44	Montessori materyalleri çocuğun yetişkinin yargısına ihtiyaç duymadan kendi başarısını değerlendirmesine izin verir.					
45	Montessori metodunun bireysel bir eğitim olmasının çocukların sosyalleşmesi açısından bir engel oluşturduğunu düşünüyorum.					
46	Montessori metodunun bireysel bir eğitim olması çocuğun kendi hızında öğrenmesine imkan verir.					
47	Montessori metodun da öğretmenin doğrudan müdahale etmemesi çocuğun özgüvenini arttırmaktadır.					
48	Montessori metodun da çocuğa erken dönemde kazandırılan olumlu alışkanlıkların tüm yaşamları boyunca yararlı olacağını düşünmekteyim.					
49	Montessori metodunun çocukların ilgi ve gereksinimlerine göre oluşturulması uygulamaların başarılı olmasına imkan verir.					
50	Montessori metodun da çocuğun yaptığı bir etkinliği kendisinin sonlandırması başarı duygusunu güçlendirir.					
51	Montessori metodu sonuca odaklı olmayıp, sürecide değerlendirmeye imkan verir.					
52	Montessori sınıflarında yaş gruplarının karma ve kalabalık olması her çocuğun materyallerle çalışma zamanının az kalmasına neden oluyor.					
53	Daha önce okul tecrübesi olmayan çocuklara montessori metoduna göre eğitim vermek beni zorlamıyor.					

54	Montessori metodu ile yetişen çocukların sosyal ilişkiler kurma ve yürütme becerileri açısından daha kuvvetli olduğu düşüncesindeyim.					
55	Montessori metodu ile öğrencilerimi gözleme sayesinde onlar hakkında ipuçları bulmayı öğrendim.					