

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



MONTESORİ FELSEFESİ İLE EĞİTİM ALAN 24-72 AY ARASI
ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hacer SAKİ

Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı

Aile Danışmanlığı Programı

Şubat, 2020

T.C.

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



MONTESORİ FELSEFESİ İLE EĞİTİM ALAN 24-72 AY ARASI
ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hacer SAKİ

(Y1616.010011)

Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı

Aile Danışmanlığı Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Şubat, 2020

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans Programı Y1616.010011 numaralı öğrencisi Hacer SAKI'nın "MONTESSORI FELSEFESİ İLE EĞİTİM ALAN 24-72 AY ARASI ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 31.01.2020 tarihli ve 2020/02 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 18.02.2020 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
ASIL ÜYELER				
Danışman	Prof. Dr.	Uğur TEKİN	İstanbul Aydın Üniversitesi	
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Melick İPEK	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Prof. Dr.	Ahmet ŞİRİN	Marmara Üniversitesi	
YEDEK ÜYELER				
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Mustafa Poyraz KOLLUOĞLU	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Neşe ŞAHİN TAŞĞIN	Multepe Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “MONTESSORİ FELSEFESİ İLE EĞİTİM ALAN 24-72 AY ARASI ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ İNCELENMESİ” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.
(...../...../20.....)

Hacer SAKİ

Aileme,

ÖNSÖZ

Montessori eğitim felsefesinin psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisini araştırdığım çalışma sürecinde desteğini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Uğur TEKİN' e, çalışmamda bana imkân sağlayan Kapadokya Üniversitesine ve Kapadokya Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Uygulama Merkezi çalışanlarına, akademik eğitim sürecinde de maddi ve manevi destek olan aileme, çalışma sürecinde bana destek olup, desteğini esirgemeyen arkadaşım Deniz TURAÇ' a sevgi, saygı ve şükranlarımı sunarım.

Şubat 2020

Hacer SAKİ
Psikolojik Danışman

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ	vii
ÖNSÖZ	xi
KISALTMALAR	xvi
ŞEKİLLER TABLOSU	xviii
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Cümlesi	1
1.1.1 Alt problemler	1
1.2 Araştırmanın Amacı	2
1.3 Yöntem	2
1.4 Veri Toplama Araçları.....	2
1.5 Çalışma Grubu.....	2
1.6 Verilerin Toplanması.....	4
2. MONTESSORI FELSEFESİ YAKLAŞIMI	5
2.1 Maria Montessori 'nin Hayatı	5
2.2 Çocuk Evi	7
2.3 Montessori Felsefesi	7
2.4 Montessori Metodu.....	8
2.5 Montessori ve Dünya.....	8
3. GELİŞİM DÖNEMLERİ	10
3.1 Gelişim	11
3.2 Gelişimin Dönemsel İncelenmesi	11
3.3 Duyarlılık Dönemleri	12
3.3.1 Dile karşı duyarlı dönem.....	13
3.3.2 Düzene karşı duyarlı dönem.....	13
3.3.3 Harekete karşı duyarlı dönem	14
3.3.4 Küçük nesnelere karşı duyarlı dönem.....	14
3.3.5 Duyuların incelik kazanmasına karşı duyarlı dönem.....	15
3.3.6 Hayatın sosyal yönlerine karşı duyarlı dönem	15

3.4 Emici Zihin.....	15
4. PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK	17
4.1 Duygusal Dayanıklılık.....	19
4.2 Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler.....	20
4.2.1 Koruyucu faktörler	20
4.2.2 Risk faktörler.....	21
4.3 Psikolojik Dayanıklılığın Alt Boyutları	22
4.3.1 Bağlanma.....	22
4.3.2 Öz-düzenleme	22
4.3.3 Yardım alabilme.....	23
4.3.4 Doyum erteleyebilme	23
4.3.5 Girişkenlik ve özgüven	24
4.3.6 Sosyal yeterlilik.....	25
4.3.7 Duygu kontrolü	26
4.3.8 Akran ilişkileri	26
4.3.9 Sosyal problem çözme becerileri	27
4.3.10Mutluluk ve İyimserlik.....	28
5. BULGULAR	30
5.1 Bağlanma.....	30
5.2 Öz Düzenleme	32
5.3 Yardım Alabilme	36
5.4 Doyum Erteleyebilme.....	36
5.5 Girişkenlik ve Özgüven.....	38
5.6 Sosyal Yeterlilik	46
5.7 Duygu Kontrolü.....	50
5.8 Akran İlişkileri	52
5.9 Sosyal Problem Çözme Becerileri.....	57
5.10 Mutluluk ve İyimserlik.....	59
6. TARTIŞMA ve SONUÇ	62
6.1 Öneriler.....	66
KAYNAKLAR	68
EKLER.....	73
ÖZGEÇMİŞ.....	75

KISALTMALAR

AMS : American Montessori Society

AMI : The Association Montessori Internationale

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ŞEKİLLER TABLOSU

Sayfa

Şekil 1. Bağ kurduğu oyunağıyla uyuyan çocuk.....	30
Şekil 2. Montessori sınıfında araç çalışması biten çocuğun kilimini düzenlemesi....	32
Şekil 3. Sanat sınıfında etkinlik yapan ocuk	33
Şekil 4. Montessori sınıfında duyu aracıyla çalışan konsantre olmuş ocuk.....	34
Şekil 5. z bakım becerisini gerçekleştiren ocuk	35
Şekil 6. Doğum günü pastası yapan ocuk	37
Şekil 7. Montessori sınıfında araç çalışmasını tamamlayan ocuk	38
Şekil 8. Kendi kendine yemek yemem becerisi gösteren ocuk	39
Şekil 9. Kendi başına yeme becerisini gerçekleştiren ocuk	40
Şekil 10. Montessori aracını tamamlayan ocuk	41
Şekil 11. Montessori sınıfında grup alışması	42
Şekil 12. Montessori sınıfında grup çalışmasıyla aracını tamamlayan ocuklar	42
Şekil 13. Montessori aracını tamamlarken akran desteği alan ocuk	43
Şekil 14. Arkadaşlarına maskot sunumu yapan ocuk.....	44
Şekil 15. Hazırlanan maskot sunumu	44
Şekil 16. Görgü ve nezaket konulu alışma.....	45
Şekil 17. Çocukların hayvan sevgisi	47
Şekil 18. Akranıyla oyun esnasında iletişim kuran ocuk	48
Şekil 19. Poğaça etkinliğinde hamur açan ocuk	49
Şekil 20. Duyularını ifade etmeye çalışan ocuk.....	51
Şekil 21. Oyun sınıfına oyuncak paylaşımında bulunan ocuklar	52
Şekil 22. Etkinliğini bitirme sevincini arkadaşıyla paylaşan ocuk	54
Şekil 23. Montessori sınıfında araç çalışmasını tamamlayan ocuklar	55
Şekil 24. Kostüm partisinden bir kare	56
Şekil 25. Ayakkabısını çıkarırken akranından destek alan ocuk	57
Şekil 26. Mutlu ocuklar.....	59
Şekil 27. Etkileşim içerisindeki ocuklar.....	60

**MONTESSORİ FELSEFESİ İLE EĞİTİM ALAN 24-72 AY ARASI
ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ İNCELENMESİ
ÖZET**

Psikolojik dayanıklılık zorluklarla karşılaşan bireylerin mücadele etmesi ve bu mücadeleyi sürdürebilmesi adına önem taşımaktadır. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler karşılaştıkları zorluklardan kendilerine yarar sağlayabilen bireylerdir. Psikolojik dayanıklılık geliştirilebilen bir kişilik özelliğidir.

Maria Montessori “Çocuğu çalıştım. Çocuğun bana verdiklerini aldım ve onları ifade ettim. İşte Montessori yöntemi budur.” cümlesi ile kendi adını verdiği yöntemini açıklamaktadır. Kendine has bir eğitim yaklaşımı olan Montessori felsefesi ile eğitim, çocuğu kendi kendine yetebilen bir birey olabilmesi için destekler.

Bu çalışmada Montessori eğitim felsefesinin psikolojik dayanıklılığa etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada 24- 72 ay arasında 20 öğrenci gözlenmiş olup, psikolojik dayanıklılığı oluşturan etmenler incelenmiştir. Bu bağlamda Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıkları; girişkenlik- özgüven, yardım alabilme, öz-düzenleme, akran ilişkileri, sosyal yeterlilik, bağlanma, mutluluk, duygu kontrolü, doyum erteleyebilme ve problem çözme becerileri başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda Montessori felsefesiyle eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ek olarak Montessori felsefesinin, çocukların kendi kararlarını verebilen, bu kararların sorumluluğunu alabilen, çalışma özgürlüğüne sahip, kendine yetebilen ve kendini ifade edebilen bireyler olmasına katkı sağladığı gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Montessori Felsefesi, Psikolojik Dayanıklılık, Çalışma Özgürlüğü, Duygu Kontrolü,*

**PSYCHOLOGICAL RESILIENCE OF 24-72 MONTHS CHILDREN WHO
RECEIVE EDUCATION WITH MONTESSORI APPROACH**

ABSTRACT

Psychological resilience is important for individuals who face difficulties and sustain struggle in their lives. Individuals with high psychological resilience are those who can benefit from the difficulties they face. Psychological resilience is a personality trait that can be developed.

Maria Montessori describes the method which has its name from her as “I have studied the child; I have taken what the child has given me and expressed it, and that is what is called the Montessori Method” Montessori philosophy, which is a unique educational approach, supports the child to become a self-sufficient individual.

In this study, it was aimed to investigate the effect of Montessori education philosophy on psychological resilience. This study was carried out by observing 20 students between 24-72 months and the factors that make up psychological resilience were examined. In this context, the psychological resilience of children who are educated with Montessori philosophy were discussed under these headings: assertiveness-self-confidence, getting help, self-regulation, peer relationships, social competence, attachment, happiness, emotion control, satisfaction deferment and problem solving skills. As a result of the research, it was observed that children who were educated with Montessori philosophy had higher psychological resilience. In addition, it was observed that Montessori philosophy contributes to children being individuals who can make their own decisions, take responsibility for these decisions, have the freedom to work, are self-sufficient and can express themselves.

Keywords: *Montessori Philosophy, Psychological Resilience, Freedom of Work, Emotion Control,*

1. GİRİŞ

1.1 Problem Cümlesi

Montessori felsefesinin psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisinin nasıl olduğu bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Araştırmanın problem cümlesi; “Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarına etkisi nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

1.1.1 Alt problemler

- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde bağlanmanın psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde öz-düzenlemenin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde yardım alabilmenin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde doyum erteleyebilmenin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde girişkenlik ve özgüvenin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde sosyal yeterliliğin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde duygu kontrolünün psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde akran ilişkilerinin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde sosyal problem çöme becerilerinin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?
- Montessori felsefesi ile verilen eğitimde mutluluk ve iyimserliğin psikolojik dayanıklılığa etkisi nedir?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ülkemizde son dönemde yaygınlaşmakta olan Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıkları incelenecektir. Montessori felsefesi ile verilen eğitimin psikolojik dayanıklılığa katkısını ortaya koymaktır.

1.3 Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılacaktır. Fenomenolojik desen, gözlem süresince araştırmada katılımcıların belirtilen faktörlerdeki tanımlamaları ve anlamlandırdıklarını açıklayabilmenin/ yorumlayabilmenin yolu olarak kullanılacaktır. Bu araştırma deseninin önemli noktası bireylerin tecrübeleri ile birlikte yaşantılarında farklı bakış açılarını değerlendirmektir (Yılmaz ve Şahin, 2016). Araştırma grubu amaçsal örneklem yöntemi ile belirlenecektir. Araştırmacı, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi, uygun örnekleme yöntemi ve basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

1.4 Veri Toplama Araçları

- Araştırmanın ilk basamağında Psikolojik Dayanıklılık nedir?
- 24 – 72 ay arası çocuklarda Psikolojik Dayanıklılık nasıldır?

Montessori eğitiminin psikolojik dayanıklılığa etkisi var mıdır? Gibi sorulara cevap aramak amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada katılımlı gözlem tekniği kullanılmıştır.

Katılımlı gözlem araştırmacının, araştırdığı grubun gündelik hayatta grubun bir parçası gibi davrandığı ve bir süre gruba birlikte yer aldığı bir araştırma tekniğidir. Böylece grubun özelliklerini olağan süreçte yakından gözlemlene fırsatı sağlar. Gözlemin doğal süreç içerisinde yapılması grubun tutum ve davranışları hakkında sağlıklı bilgiler toplanmasına olanak sağlamaktadır. Grubun güvenini ve saygısını kazanabilen araştırmacı elde ettiği veriler ile daha tutarlı bir sonuca varabilir. Nitel araştırmalarda nicel ölçülendirme yapılamayacağı için araştırmacının kendisi araştırma başarısını doğrudan etkilemektedir(Şen, 2006)

1.5 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Nevşehir’ de bulunan Kapadokya Üniversitesi Nevşehir Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde eğitimine devam eden

24-72 aylık 10 kız, 10 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 20 katılımcı oluşturmaktadır. Örnekleme katılım için basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

1.6 Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin veriler, araştırmacı tarafından 2018-2019 eğitim öğretim yılında Nevşehir il merkezinde Kapadokya Üniversitesi Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde eğitim gören 20 katılımcıyı gözlemleyerek toplanmıştır.

Araştırmacı ve katılımcılar arasında öğrenci merkez sorumlusu bağı açısından bağlılık ilişkisi vardır. Katılımcıların rahat olabilmesi adına olağan süreç içerisinde gözlemlenerek toplanmıştır. Araştırma, 2019 yılı haziran ve aralık ayları süresince gözlemlenerek yapılmıştır. İlgili öğrenciler haziran- ocak ayları arasında sınıf farkı (oyun sınıfı, montessori sınıfı, dil sınıfı, mutfak vb.) gözetmeksizin; bağlanma, öz-düzenleme, yardım alabilme, doyum erteleyebilme, sosyal yeterlilik, duygu kontrolü, akran ilişkileri, sosyal problem çözme becerileri, mutluluk ve iyimserlik gibi alt başlıklarda gözlenmiştir.

Araştırma öncesinde katılımcılara ebeveyn izin formu ile bilgi verilmiş ve izin alınmıştır. Verilerin bilimsel çalışma için kullanılacağı ve katılımcıların kişisel bilgilerinin paylaşılmayacağı belirtilmiştir.

2. MONTESSORI FELSEFESİ YAKLAŞIMI

2.1 Maria Montessori 'nin Hayatı

31 Ağustos 1870 tarihinde İtalya'da doğan Maria Montessori, kendi adını verdiği Montessori metodunun teorisyenidir. Kadınların tıp fakültesine alınmasına imkansız gözüyle bakılan 1800'lü yıllarda büyük zorluklarla tıp fakültesine kaydını yaptıran Maria Montessori, tıp fakültesini bitirerek İtalya'daki ilk kadın doktor oldu. Bu başarısını cesaretine ve aldırmaçlığına bağlayan Maria Montessori, geleneksel eğitim metoduna karşı geliştirdiği Montessori metoduna da yansıtmıştır (Shute, 2002).

Maria Montessori, tıp fakültesini bitirmesinin ardından Roma Üniversitesi psikiyatr kliniğinde asistan doktor olarak atanır. Zihinsel engelli çocuklarla çalışma fırsatı bulan Maria Montessori, çalışmalarını Roma'da zihinsel engelli çocukların eğitim gördüğü bir okulda sürdürür (Shute, 2002).

Montessori, doktorluğun ilk yıllarında çocuklar ile ilgili çalışmalarda bulunmuştur. Çocuklarla ilgili yaptığı çalışmalarda bağımsız ve yaratıcı fikirler ortaya koymuştur. İlk olarak öğrenme güçlüğü olan çocuklarla çalışmıştır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların öğrenme süreçlerinin farklı olduğunu ve engellerinin öğrenmelerine ket vurmayacağını düşünmüştür. Çocuklar gözlemleyerek onlar için uygun olan eğitim programlarını hazırlamış ve bu eğitim programını uygulayarak özgün bir eğitim yaklaşımı oluşturmuştur. Çocuğun, doğanın yansıması olduğunu düşünen Montessori, bu eğitim yaklaşımını çocuk üzerine oluşturmuştur. (Durakoğlu, 2011).

Bu çalışma ve gözlemlerin sonucunda zihinsel geriliğin genellikle eğitim kaynaklı bir sorun olduğuna karar verir. Bu doğrultuda araştırmalarını felsefe, eğitim ve antropolojiye yöneltir (Korkmaz, 2015).

Çalışmaları sonucunda profesörlüğe kadar yükselen Maria Montessori 1907 yılında çalışan ailelerin çocuklarından oluşan bir grup ile çalışabilmek için üniversitedeki kürsüsünden ayrılır (Korkmaz, 2015). Montessori, öğretmenlik eğitimi almamış olmasına rağmen çocukları gözlemlemek adına 1907 yılında Roma'nın San Lorenzo mahallesinde çocuk evini açmıştır.

Bu süreçte okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme süreçleriyle ilgili bilgi sahibi olmak için Montessori çocuk evinde çocukları gözlemleyerek oluşturduğu eğitim yaklaşımını destekleme fırsatı yakalamıştır (Durakoğlu, 2011).

1909 yılında Montessori Metodunun yayımlanmasıyla Montessori 'nin uluslararası serüveni başlamıştır (Montessori, 2016).

Amerika Birleşik Devletlerine ilk ziyaretini kez kısa bir konferans turu için 1912-1913 yıllarında gerçekleştiren Maria Montessori, burada Graham Bell ve eşi Mabel'in destekleriyle Amerika Montessori Eğitim Derneği'ni (AMS) kurar. Maria Montessori 'nin geleneksel eğitime karşı geliştirdiği yeni eğitim felsefesi Amerika'da ünlü isimlerden de destek almıştır. Örneğin ampulün mucidi olan Thomas Edison, Montessori metodunun insanoğlunun doğal içgüdülerini takip ettiğini ve öğrenmeyi eğlence haline getirdiğini söylemiştir (Montessori, 1913).

Maria Montessori 1916 yılında İleri Montessori Metodu eseriyle dünya çapında daha da tanınmıştır. 1917 yılında İspanya hükümeti tarafından araştırma enstitüsü açması için davet alır. 1919 yılında İngiltere'de açmış olduğu öğretmen yetiştirme kursuyla tekrar Avrupa'daki etkinliğini arttıran Maria Montessori 1920 yılında Amsterdam'da, 1922 ve 1926 yıllarında Berlin'de konferanslar vermiştir (Hainstock, 1986).

Avrupa'daki konferans yanı sıra, kolonyal ülkelerde de kendini kabul ettiren Maria Montessori Hindistan ve Güney Amerika'da faaliyetlerde bulunmuştur. Bu faaliyetlerin sonucunda 1929'da Uluslararası Montessori Derneği kurulmuştur (AMI) (Montessori, 2016).

1934 yılında siyasal baskılar sonucunda İtalya'dan ayrılmak zorunda kalan Maria Montessori, İspanya'ya yerleşmiştir. Ancak İspanya'da iç savaş çıkması sebebiyle 1936 yılında Hollanda'ya kaçar. 1939 yılında Hollanda'da eğitim merkezi açtıktan sonra Hindistan'a geçerek öğretmen yetiştirmeye Hindistan'da devam etmiştir. Hindistan'ın 1940 yılında II. Dünya Savaşı'na girmesiyle Maria Montessori ve oğlu gözaltına alınır ve savaş boyunca Hindistan'dan çıkamaz. Hindistan'da kaldığı sürede 3 yaş altı çocuklar hakkında araştırma ve gözlem yaparak geçirir. II. Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte 1946 yılında Hollanda'ya dönmüştür (Montessori, 2016).

Aynı yıl içerisinde İskoçya'da İskoçya Eğitim Enstitüsü tarafından fahri üyelik madalyasına layık görülür (Montessori, 2016). 1947 yılında İngiltere'de Montessori Merkezi kurar (Korkmaz, 2015).

Hayatı boyunca 1940, 1950, 1951 yıllarında olmak üzere 3 kez Nobel Ödülüne aday gösterilen Maria Montessori, 80 yaşında beyin kanaması sebebiyle hayata gözlerini yumar. (Korkmaz, 2015).

2.2 Çocuk Evi

6 Ocak 1907 de açılan Casa dei Bambini (Çocuk Evi) okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine günümüze kadar uzanan izleri ile yön vermiştir. Çocuklara uygun yaşam ortamını sağlamak isteyen Montessori, çocukların fiziksel özelliklerine uygun mobilyalar ve sınıfların düzeninin oluşturulması fikrine çocuk evinde karar vermiştir. Montessori araçlarını Orthophrenic okulunda çalışan çocukların deneyimlerinden etkilenip bu okulda da kullanmaya başlamıştır. Montessori bu evi çocukların sadece akademik eğitim alabilecekleri bir okuldan ziyade temizliğe, beslenmeye ve sağlık ihtiyaçlarının karşılanacağı bir çocuk evi niteliğine dönüştürmeyi amaçlamıştır (Baynham, 2016).

Akademik eğitim – öğretim sürecinden ayrı çocuklara temel hijyen konularında destek vermiştir. Çocuk evinin kurulduğu mahallede hijyen konusunda iyileşmelerinin olduğuna tanık olmuştur. Montessori öncelikle çocukları gözlemleyerek eğitimi onların ihtiyacı doğrultusunda şekillendirmiştir. Kısa bir süre sonra iki çocuk evi daha kuran Montessori, çocukları gözlemleyerek, ismini verdiği eğitim yaklaşımını kurmuştur. Montessori bu eğitim yaklaşımı için “sınırları belli bir özgürlük” deyimini kullanmıştır. Özgürlüğün görünmeyen sınırları da diyebiliriz. Çocukların kendi ihtiyaçlarını karşılayabileceği, keşif yapabileceği güvenli ağlarını oluşturabildiği bir ortamdır (Baynham, 2016).

2.3 Montessori Felsefesi

Çocuk temelli olan Montessori eğitim yaklaşımı çocuklarla çalışılan derin bir gözlem sonucu çocuğun vermiş olduğu geri dönütlerden oluşmaktadır. Çocuğu bir birey olarak yetiştirmeyi amaçlayan Montessori felsefesi; bağımsız, özgür ve mutlu bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Montessori, çocuğun içinde barındırdığı enerjiyi geleceğini inşa edeceği şeklinde yorumlamaktadır. Bu enerjinin doğru yönlendirilebilmesi için çocuğun istenen kriterlere bağlı kalmak şartıyla özgür olması gerekmektedir. Bu kriterler belirlenirken çocuğun bir birey olacağı göz önünde bulundurulup öz disiplin ve güven kavramları üzerine inşa edilmelidir. Montessori

felsefesini en iyi açıklayan cümle “ kendim yapabilmem için bana yardım et” dir. Montessori felsefesi ile eğitim veren kurumlar psikolojik dayanıklılığı yüksek bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Keskin, 2015).

Montessori, resmi eğitimin çocukların günlük yaşam becerilerinden yoksun akademik bilgi temelli yapıldığı görüşündedir. Bu eğitimde çocuk kendisi için belirlenen kurallara ve eğitim programının belirlenen hedeflerine uymak zorundadır. Resmi eğitimde çocuk yetişkin tarafından yönlendirilir. Montessori eğitim felsefesinde çocuğun sosyal etkileşimi ile birlikte çocuğun özgün ürünler ortaya koyması desteklenir. Bu sayede çocuğun kendi iç disiplini, öz-düzenleme, sorumluluk ve odaklanma becerilerinin geliştirmesine olanak sağlanır (Temel, 2016).

2.4 Montessori Metodu

Çocuğun kişiliğini bir bütün olarak ele alan Montessori, metodu çocuğun kendi kendine öğrenebilmesi düşüncesi üzerine kurmuştur. Çocukları gözlemlemek ve oluşturduğu eğitim kuramını desteklemek için çocuk evini kuran Montessori, çocukların içselleştirebileceği bir ortam tasarlamıştır. Çocukların fiziksel özelliklerine göre oluşturulan mobilyalar, Montessori sınıfları için tasarlanan araçlar çocukların ihtiyaçları üzerine özenle tasarlanmıştır. Çocuklara uygun olarak hazırlanan bu çevre çocuğun öğrenme sürecini tamamlayabilmesi gerekli olan için içsel motivasyonunu ve becerilerini geliştirmesini desteklemektedir (Korkmaz, 2015).

Montessori sınıflarında bulunan materyaller çocuğu analitik düşünme, yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Temel, 2016).

2.5 Montessori ve Dünya

Maria Montessori uluslararası eğitimlerine ilk olarak 1913 yılında Amerika ve Avrupa'nın birçok ülkesinden eğitim için gelen öğrencilerle başlamıştır. Seminerleri ile kendisinden daha fazla söz ettiren Montessori, Amerika seminerlerinde Harvard Üniversitesini ziyaret etti. Bu ziyaretlerinde Amerikan Montessori Eğitim Derneği'ni (AMI) kurdu. Aynı zamanda ülkesinde uluslararası seminerler vermeye devam etti. Montessori yönteminin doğal ortamında gözlenebilmesi için 1910 yılında Amerika San Francisco 'da duvarları camdan oluşan özel bir çalışma alanı yaptırdı.

Günümüzde de geçerliliğini koruyan Amerika Montessori Topluluğu 1960 yılında kuruldu.

1920 yılında ülkesinde Eğitim Müfettişliği(Milli Maarif Müfettişliği) görevine getirilmesine rağmen İtalya yönetimi ile anlaşmazlık yaşadığı için kısa bir süre müfettişlik görevini yerine getirdi. Eğitimciler için Barcelona’da bir eğitim vakfı kurmasına rağmen siyasi anlaşmazlıklardan dolayı İspanya’dan ayrılmak durumunda kaldı. Montessori bu süreçte oğlu Mario ile çalışmalarına Hindistan’da devam ederek yedi yıl kadar burada kalmıştır. Montessori sınıfının önemli çalışma alanlarından biri olan Botanik köşesi için birçok fikir Hindistan’da ortaya çıkmıştır. Bitkileri tanıtan araçları, doğanın korunması ve gelecek nesil için doğa sevgisinin temellerini Hindistan’da kaldığı sürece planlamıştır (Baynham, 2018).

Ülkemizde son yıllarda fazla ilgi gören Montessori eğitimi dünya genelinde 1906 yılından itibaren 76 ülkede uygulanmaktadır. Montessori eğitiminden mezun olup günümüzde tanınan kişilerden bazıları aşağıda yer almaktadır (Eğitimpedia, 2018).

- Google kurucularından Sergey Rin ve Larry Page
- Wikipedia sitesinin kurucusu Jimmy Wales
- Nobel ödüllü Kolombiyalı yazar Gabriel Garcia Marquez
- Washington Post gazetesinin eski sahibi Katherina Graham
- Amazon.com sitesinin kurucusu olan Jeff Bezos

3. GELİŞİM DÖNEMLERİ

Yaşar Kemal “ İnanmadım hiçbir zaman çocukların, insanların çocuklara davrandığı gibi çocuk olduklarına. Basbayağı insandır onlar.” (Kılıç, 2018).

Başka bir deyişle çocuk yaşadığımız toplumun sonucudur. Çocuk niteliğini belirleyen etmenler aynı toplumda yaşayan yetişkinlerin davranışları üzerinden şekillenir. Çocukluk kavramı toplumu etkileyen birçok faktörden etkilenmekte ve bu sebeple toplumsal bir kategori olarak incelenmektedir. Çocuklar toplumla bu denli etkileşim içerisinde oldukları için çocukların özgürleşmesi yetişkinleri ve toplumu özgürleştirecektir (Kılıç, 2018).

Çocuk kimdir? Sorusuna Boğaziçi Üniversitesi Temel Eğitim bölümü hocaları ile yapılan çalışmada öğretmen adaylarının görüşleri alınarak farklı tanımlara yer verilmiştir. Verilen cevaplarda önemli olan öğretmen adaylarının kendi hayatlarını göz önüne alarak cevap vermesidir (Bayraktar, 2018).

Kendine ait bir dünyada yaşayan, yaptığı yaramazlığı kabul edip itiraf eden, masum olan ya da toplumsal algının bizi ittiği, yönlendirmeye ihtiyaç duyulan birey gibi cevaplar verilmiştir (Duyan ve Gelbal, 2008).

Çocukluk dönemine bağlı olarak çocukların oluşturduğu beklentilerin farklı olmasına rağmen çocuk ve yetişkin arasında kurulan ilişkilerin aynı kalması beklenir. Çocuk hangi yaş döneminde olursa olsun yetişkin çocuk arasındaki ilişki iletişim ve karşılıklı saygı kavramlarını içermelidir (Mehdiyev, 2018).

Topluma sağlıklı birey kazandırabilmenin ilk aşaması çocukluktan geçer. Çocukların enerjilerini doğru bir şekilde ortaya çıkarabilmeleri için çocuğa uygun ortamın hazırlanması gerekir. Bu ortamı olumsuz etkileyebilecek olan kişisel ego, beklenti yaratma gibi faktörler çocuğun kendi olabilmesini engeller. Ancak kendine güven duyan çocuk kendi değerini bilir ve hayata karşı güçlü bir duruş sergiler (Mehdiyev, 2018).

Çocuk yetiştirme de doğru bilinen yanlış algılar vardır. Örneğin, anne ve baba yaşlandığında çocuğun kendilerine bakacak olduğu algısıdır. Bu gibi beklentiler

çocuğun özgün bir birey olabilmesini engellemektedir. Bu konu hakkında Freud “ mutluluk, çocukluk arzularının tatmin edilmesidir” demiştir (Mehdiyev, 2018).

Sanılanın aksine çocuklar birçok konuda yetişkinlerden daha başarılıdır. Çocuklar karşılaştıkları problemleri daha kolay ve mantıklı bir şekilde çözebilmektedir. Yetişkinlerin maddiyat, kariyer, öne çıkma gibi beklentileri olmasına karşın çocuk anlaşılmayı ister (Montessori, 2016).

3.1 Gelişim

Maria Montessori’ ye göre çocuklar birçok aktiviteyi kendileri yapabilir ve bu konuda oldukça başarılıdır. Bunu şu şekilde daha iyi anlayabiliriz. Her yetişkini bir çocuk meydana getirir. İyi bir gözlem ile gelişimi doğada inceleyebiliriz. Örneğin: civcivin tavuk olma yolundaki gelişiminde önce yumurtayı inceleyebiliriz. Yumurta sarı ve beyaz katmandan oluşmaktadır. Uygun şartlar sağlandığında tavuk yirmi bir gün boyunca yumurtanın üzerinde kuluçkaya yatar. Süreç sonunda yumurtanın içinden minik bir civciv çıkar. Yirmi bir gün boyunca sabırla yumurtanın üzerinde oturan tavuk gereken tüm koşulları sağlamıştır. Civciv yumurtadan çıktıktan sonra anne tavuğu takip eder. Anne tavuğu taklit ederek yaşamı, hayatta kalmayı öğrenir. Yavrularının etrafında olması anne tavuğu mutlu eder. Ancak tavuk civcivi oluşturmamış, onun oluşması için gereken fedakârlığı sağlamıştır. Doğadaki her canlı için bu böyledir (Montessori, 2015).

3.2 Gelişimin Dönemsel İncelenmesi

M. Montessori, çocuğun alacağı eğitimi ve eğitim grubunu çocuğun yaşı, yaşının göstermiş olduğu gelişim özellikleri ve bu dönemdeki duyarlılıklarına göre oluşturmuştur (Korkmaz 2015).

0-3 yaşlarında olan çocuklar içinde durmak bilmeyen bir güç vardır. M. Montessori bu gücü ‘ ruhsal embriyo’ olarak tanımlamıştır. Bu güçle birlikte çocuk duyu bütünlüğünü ve kişilik bütünlüğünü sağlayamaz. 3-6 yaş döneminde ise çocuk yetişkini rol model alır ve ondan etkilenir. Bu döneme kadar bilinçsiz emici zihin sürecindeyken bilinçli emici zihin sürecine geçer. Çocuk oyun oynamayı ciddi bir iş

olarak görür. Çocuk aslında oyun sırasında kişiliğini oluşturur. Bu dönemde çocuklar bağımsızdır ancak yetişkinin yardımını ister (Korkmaz 2015).

Çocukların öz-bakım ihtiyaçları 0-6 yaş döneminde karşılanmalıdır. Ancak çocukların 0-6 yaş döneminde bağımsızlığa ihtiyacı vardır. Çocuklar için bağımsızlıklarını kullanabilecekleri bir ortam yaratılmalı ve alanında uzman kişi çocukları bu ortamda gözlemlemelidir. Çocuklara uygun olarak hazırlanan yaşam alanlarında çocuk kendi yapabilme, başarabilme duygusunu tattığı zaman özgür olduğunu fark eder. Anne ve baba eğitimciler 0-6 yaş döneminde çocukları bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal alanda gözlemlediklerinde yetişkinlerin göz ardı ettiği birçok şeyi öğrenip yapabilir. Korkmaz' a göre (2015) 0-6 yaşta kritik özelliklere sahip olan "ruhsal embriyo, emici zihin ve duyarlı aşamalarıdır (Korkmaz 2015).

Maria Montessori, yöntemini çocukları izleyerek ve çocuk gelişimi kuramlarını inceleyerek oluşturmuştur (Baynham, 2016).

0-3 yaş: Çocuklar bu dönemde etrafı taklit ederek öğrenmeyi gerçekleştirir. Bu yaşta öğrenme farkında olmadan gerçekleşir (Baynham, 2016).

3-6 yaş: Bu yaş aralığındaki çocuklar etrafında olup bitenin farkındadır ve ifade edici dil becerileri gelişmeye açıktır. Çocuk bu dönemde sosyal becerilerini daha etkin şekilde kullanır. İletişim, empati, paylaşma gibi becerilerinin desteklenmesi için uygun ortam hazırlanmalı ve çocuklar bu ortamda yeni beceriler edinebilmeleri için özgür bırakılmalıdır (Baynham, 2016).

3.3 Duyarlılık Dönemleri

Montessori 0-6 yaş dönemindeki çocukların zihninin emici olduğunu belirtmiştir. Çocuk hayata karşı adaptasyonunu bu emici zihin yoluyla gerçekleştirir. Emici zihin; bilinçli ve bilinç dışı olarak iki evrede incelenmektedir (Baynham, 2016).

Bilinç Dışı Emici Zihin; üç yaşa kadar görülmektedir. Çocuk evresinde olan biten olayları anlamlandırmaya çalışır. Bu evrede bilgiler Montessori 'nin mneme diye adlandırdığı hafıza bankasında depolanır. Bu süreçte çocuk özgür olduğunu fark eder ve kendisinin yapabilme gücünü kullanır (Baynham, 2016).

Montessori, bilinçli dönemi 6 farklı duyarlı döneme ayırmıştır. Bu altı dönem, Montessori felsefesinin temeli olarak görülmektedir. Duyarlılık dönemlerinde çocuk için uygun ortam sağlandığında çocuk sağlıklı bir öğrenme süreci gerçekleştirir.

Duyusal dönemde önemli olan duyuların birbiri ile bağlantılarını kurmaktır (Schwartz, 2015).

Duyarlılık dönemleri 6 başlıkta incelenmiştir.

1. Dile karşı duyarlı dönem
2. Düzene karşı duyarlı dönem
3. Harekete karşı duyarlı dönem
4. Küçük nesnelere karşı duyarlı dönem
5. Duyuların incelik kazanmasına karşı duyarlı dönem
6. Hayatın sosyal yönlerine karşı duyarlı dönem

3.3.1 Dile karşı duyarlı dönem

Çocuğun dile karşı duyarlı olmasıyla bu dönemde dil gelişiminin aktif olarak desteklenmesi gerekir. Doğumla birlikte çocukta dil gelişimi başlar. Bu süreçte çocuk kolaylıkla anadilini anlamaya ve sonrasında çözümlenmeye başlar. 0-3 yaş arası dönemde anadilini anlamlandıran çocuk konuşmaya başlar.

Dil öğrenmede ve konuşmada birey için belirtilen kritik dönemler vardır. Yetişkin bir kişinin yabancı dil öğrenme süreci çocuğa kıyasla fazla çaba gerektirir.

Hong Kong’ da çift dilli eğitim verilen Montessori anaokulunda çocukların Mandarin Çincesi ve İngilizceyi aynı süreç içerisinde öğrendikleri ve konuşabildikleri gözlenmiştir. Montessori ‘nin de dediği gibi dil gelişimi doğumdan itibaren çocuğun ile yetişkin arasındaki etkileşimle ilgilidir.

Çocuk dil öğrenimine daha emeklemeye başlamadan başlar. Dili öğrenmek ve konuşmak için bilinçli bir çaba sarf etmeden mükemmel yakın şekilde konuşmaya başlar. Dil duyarlılığının etkileri beş yaşına kadar görülür. Bu dönemde emici zihnin etkisi ile başka bir yabancı dil öğrenilmesi daha sağlıklıdır (Baynham, 2018).

3.3.2 Düzene karşı duyarlı dönem

Çocuklarda detay ve düzene karşı hassaslık 1-2 yaşları arasında başlar. Yetişkinler olarak çocukların dağınık varlıklar olduğunu düşünürüz. Bu duyarlılık dönemindeki çocuklar düzen konusunda hassastır (Baynham, 2018).

Çocukların ihtiyaç duyduğu düzen kavramı bozulduğunda çocukta huzursuzluk görülebilir. Bizi mutlu eden ihtiyaçlarımızdan biri düzendir. Çocuktaki düzen ihtiyacının yetişkinlerden farklı olduğunu söyleyebiliriz. Bu yaş döneminde çocuk

düzenden ve etrafına egemen olmaktan keyif alır bulunduğu alandaki en küçük detayı bilir. Duyarlılığı yüksek olan dönemlerde çocuk öğrenme potansiyelini aktif şekilde kullanır. Egemen olduğu çevrede özgür bir birey olabilmenin ilk adımlarını atar (Durakoğlu,2011).

Montessori, çocukların çalışma ortamını sade ve her materyalin yerinin belli olacağı şekilde hazırlamıştır. Montessori sınıfında aracı ile çalışan çocuk, çalıştığı aracı titizlik ile yerine kaldırır. Başka bir arkadaşı aradığı aracı yerinde bulamadığı zaman üzülebilir ve huzursuzlanabilir. Bu sebeple her aracın bir yeri olması duyarlı dönem özelliğidir (Durakoğlu,2011).

3.3.3 Harekete karşı duyarlı dönem

Harekete duyarlı dönem 0-3 yaş arasında kazanılır. El- göz koordinasyonu, dengede durabilmek, yürümek, koşmak gibi davranışlar gözlemlenir. Bazen serbest bazen yönergelere göre hareket ederiz. Yönergelere göre hareket ettiğimizde duyma ile birlikte eden koordinasyonumuzun gelişimi sağlanır (Danışman, 2012).

Kaba motor becerilerini kullanmaya başlayan çocuklar, hareket ihtiyacını karşılamak için ellerini, bacaklarını hareket ettirirler. Hareket edebilmeleri bu dönemdeki çocukların gelişimi için gereklidir. Montessori sınıfları yeni yürümeye başlayan bir çocuğu pratik yapması için destekler (Baynham, 2018).

Chicago Üniversitesi psikoloji profesörü Sain Beilock hem hareket hem de dile karşı duyarlı dönem için yapılan eylemi dil ile desteklediğimizde öğrenme sürecinin daha etkin olduğunu belirtmiştir (Schwartz, 2015).

Profesör Beilock' a göre matematik dersinde problem çözerken bedenimizi kullandığımızda hem problem hem de matematik hakkındaki düşüncelerimiz farklılaşmaktadır. Çocukluk döneminde iki elimizi kullanarak yapılan fiziksel aktiviteler beyinde sağ ve sol beyin arasındaki etkileşimi arttırdığını da belirtmektedir (Baynham, 2018).

3.3.4 Küçük nesnelere karşı duyarlı dönem

Çocukların hareket duyarlılıkları arttıkça çevresine olan ilgisi de artmaktadır. Çevresindeki nesnelere özellikle küçük nesnelere karşı hassastır. Yetişkinlerin dikkatini çekmeyen bir nesne özellikle çocuğun dikkatini çeker. Montessori sınıflarında oluşturulan doğa köşeleri, bahçe etkinliklerinde çocukların kurumuş ağaç

kabukları, taş, kozalak gibi nesnelere ilgi duyar. Çocuklar üç yaşı itibariyle çevresindeki kişilerin ve diğer nesnelere farkına varır. Montessori bu yaş döneminde çocukların terbiye, nezaket ve zarafet gibi toplumsal kurallarını öğrenmeleri için Montessori sınıflarına devamını ister (Baynham, 2018).

3.3.5 Duyuların incelik kazanmasına karşı duyarlı dönem

Montessori duyuların doğru eğitilmesi için Montessori sınıflarında kullanılan materyalleri geliştirmiştir. Tadını merak ettiğimiz bir nesneyi koklama ve dokunma duyuları ile desteklediğimizde diğer duyuları da uyarırız. Çocuklar bu süreçte Montessori sınıflarındaki materyaller ile desteklenir (Baynham, 2018).

Montessori duyu araçlarında çocukta boyut, miktar, konum, hacim ve derinlik kavramına dikkat çekmektedir. Duyuların birbiri ile olan bağlantıları için, koku şişleri, pembe kule ve basınç aracı gibi materyaller ile diğer duyuları uyarır (Baynham, 2018).

3.3.6 Hayatın sosyal yönlerine karşı duyarlı dönem

Sosyal hayatın içindeki rolünü üç yaşından sonra fark eden çocuk, arkadaşlarıyla birlikte oyun kurmaya, paylaşma ve iletişim kurmaya başlar. Bu süreçte çocuk ben-merkezci davranışlarından çıkıp sosyal bir varlık rolüne girer. Montessori, başkalarının farkına varan çocuklar için görgü ve nezaket kurallarını Montessori eğitimine eklemiştir. Bu dönemde arkadaş grubuna dahil olmaya çalışan çocuk grup için doğru kabul edilen davranışları sergiler. Ve bu dönemde arkadaşlıklar kurulmaya başlar (Baynham, 2016).

3.4 Emici Zihin

Öğrenme; etrafındaki dünyayı gözlemleyerek taklit ederek gerçekleşir. Aslında bu süreçte çocuk dünyayı anlamlandırmaya başlar. Çocuklar için uygun şartlar sağlandıktan sonra çocuk öğrenme süreci için özgür bırakılmalıdır (Baynham, 2016).

Emici zihin çocuğun bulunduğu ortamda enerji harcamadan sürecin pozitif ve negatif özelliklerini alma becerisidir. Çocuğun doğuştan kazandığı mükemmel bir beceri olmasına karşın kalıcı değildir (Montessori Dünyası, 2016).

Çocuk emici zihin ile birlikte bilişsel dengesini sağladıktan sonra sosyal çevresine uyum sağlamakta zorlanmaz (Temel, 2016).

Tuğluk, Gündoğdu ve Kaya (2006) Montessori öğrenme sürecini çocuğun kendi kendine tamamlaması gerektiğini belirtir. Yetişkinler, öğrenme sürecinde düşünme ve kavrama becerilerini kullanırken, çocuk öğrenme sürecini farkında olmadan tamamlar. 0-3 yaş aralığında olan çocuklar öğrenme sürecinde duyularını kullanarak bilişsel gelişimini aynı zamanda fiziksel gelişimini destekler. Çocuk öğrenme isteği ile birlikte kaslarını da hareket ettirir. Örneğin; dokunmak istediği bir nesneye ulaşamayan bir çocuğun parmağını uzatma güdüsüyle kaslarını hareket ettirmesi (Durakoğlu, 2011).

3-6 yaş aralığında olan çocuklar öğrenme sürecini duyularını ve bilişsel becerilerini kullanarak destekler Tuğluk, Gündoğdu ve Kaya (2006). Bilinçli bir davranış olmamasıyla Montessori çocuğun emici zihinle birlikte çevresinde her şeyi emdiğini belirtir. Montessori bilinç dışı emici zihinde çocukların duyduğu farklı sesleri ayırt edebilmesini ve dil öğrenimini örnek vermektedir (Temel, 2016).

Montessori, emici zihni 0-3 yaş aralığındaki çocukların dil öğrenimiyle açıklar. İki yaşında olan bir çocuk çevresini taklit ederek konuşmayı kısa bir süre içerisinde öğrenir. Bu özellik hayvan yavrularında kalıtsal olan dilden ayı olarak emici zihin olarak adlandırılır. Örneğin; Bir çocuk ailesinin sahip olduğu kültürel özelliklerden uzakta farklı bir yerde konuşulduğu dilden uzaklaşıp farklı bir dili kolaylıkla öğrenir. Çocuk farkında olmadan kelimeleri birbirine ekleyerek konuşur. Konuşmadaki amaç kendisini ifade etmek değildir. Fransız yazar J.J. Rousseau, Montessori 'nin "emici zihin olarak tanımladığı beceri için çocuğun içindeki enerji ile "doğuştan getirdiği güçler" olarak tanımlamıştır (Durakoğlu, 2011).

Emici zihin, çocuğun içinde bulunduğu dünyaya uyumunu sağlar. Bu uyumu sağlayabilmek için çocuğun psikolojik ve sosyokültürel yaşam becerilerine ihtiyacı vardır. Bu beceriler çocuğun kişiliğinin oluşmasında önemli bir etmendir (Temel, 2016).

Çocuğun kişiliğini oluşturan önemli bir etmen olan emici zihin, çocuğun yaşadığı yere uygun dili konuşması ve sosyal yaşama göre davranışlar sergilemesi için önemlidir (Temel,2016).

4. PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK

İngilizce de “resilience” olarak bilinmektedir. Ulusal alan yazında ise kendini toparlama gücü, psikolojik sağlamlık ve psikolojik dayanıklılık olarak kullanılmaktadır (Aktan, Önder, 2018).

Psikolojik dayanıklılık literatürde farklı şekillerde tanımlanmasına rağmen her tanım psikolojik dayanıklılığı oluşturan farklı etmenleri içermektedir (Ülker- Tümlü ve Recepoğlu, 2013).

Arslan’ a (2018) göre psikolojik dayanıklılık zor koşullarla karşılaşan bireyin kendini toparlayarak daha iyi gelişim göstermesidir. Çıkış noktası Latince olan kelime elastik olan, esnek anlamına gelmektedir (Öz ve Yılmaz, 2009). Güçlü bir psikolojik dayanıklılık için kişilik özellikleri önemlidir (Arslan, 2018).

Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan güçlü kişilerin kazanmış olduğu benzer beceriler vardır. Bunlar: sosyal problem çözme, uyumsal davranış gösterme, özsaygı, empati becerileridir (Aydın ve Egemberdiyeva, 2018).

Kavi ve Karakale’ye (2018) göre güçlü bir psikolojiye sahip birey yılmazdır, savunmasız bir şekilde hayatta köşeye çekilmez. Hayatta kendisine sunulan seçeneklerden tercihini yapar ve sorumluluğunu alır. Değişimden korkmaz ve hayatını aktif şekilde yaşar.

Olumlu ve olumsuz hayat tecrübelerinin de psikolojik dayanıklılığı etkilediğini yapılan araştırmalarda görülmüştür. (Arslan, 2018)

Psikolojik dayanıklılık doğuştan olabildiği gibi sonradan kazanılabilen bir niteliktir. Her birey hayata karşı güçlü bir duruş sergilemek ister. Bunu bazen kısa bazen de uzun sürelerde yapabilir. Hayatta karşılaştığı olumsuz durumların üstesinden gelebilme ve eski yaşantısına geri dönebilmek psikolojik dayanıklılık olarak tanımlanmaktadır (Karakale ve Kavi, 2018).

Başka bir tanımda ise Arslan (2015) e göre psikolojik dayanıklılık zor koşullarla karşılaşan bireyin kendini toparlayarak daha iyi gelişim göstermesidir.

Karşılaşılan olumsuz durumlara karşı uyum sağlamaktadır. Tek bir tanımdan söz etmek zor olsa da psikolojik dayanıklılık olumsuz durumlar karşısında bireyin gösterdiği uyum becerisidir.

Hayat tecrübeleri, duygu-düşünceler ve kişilik özellikleri psikolojik dayanıklılığı etkileyen temel faktörlerdir. Psikolojik yönden güçlü birey zorluklar karşısında dirençlidir. Olumsuz durumlardan yakınmak yerine bu durumdan en az zararla nasıl çıkabileceğini düşünür. Ve olumsuz durumları psiko-sosyal gelişimi için kullanır. (Arslan, 2015)

Psikolojik dayanıklılığın tecrübe ile ilişkisi olduğunu belirtilmiştir. Yaş faktörü ile birlikte psikolojik yeterlilik güçlenmektedir. Psikolojik dayanıklılık kavramının geçici bir özellik olması bireyi öğrenme ve geliştirme sürecinde daha aktif kılmıştır. Psikolojik dayanıklılığa sahip olma becerisi çocukluk yıllarında kazanıldığında çocuğun dayanıklılığını artırır. Bu da çocukluk yıllarını zor şartlar altında tamamlayan bireylerin ileriki yaşlarında psikolojik dayanıklılığını güçlendirebileceğini göstermektedir. Yapılan araştırmalarda çocukluk döneminde kazanılan psikolojik dayanıklılığın ileriki yaşlarda farklı şekillerde ortaya çıktığı belirtilmiştir (Kavi ve Karakale, 2018).

Alan yazında, çocuklukta kazanılan psikolojik dayanıklılık ileriki yaşlarda yaşam doyumunu etkilemektedir (Ülker- Tümlü ve Receptoğlu, 2013).

Psikolojik dayanıklılığı zayıf bireylerde toparlanma süresi dayanıklılığı güçlü bireye göre daha uzun sürmektedir. Psikolojik yönden zayıf bireyin duygusal dayanıklılığı da zayıftır. Yılma, depresyon ve sağlık sorunlarıyla karşılaşma ihtimali psikolojik yönden güçlü bireye göre daha yüksektir (Kavi ve Karakale, 2018).

Psikolojik yönden güçlü olmak sağlıklı bir şekilde yönetebilmesi, karşılaştığı problemleri çözebileceği anlamına gelir. Her bireyin psikolojik dayanıklılığı aynı değildir. Bazı bireyler karşılaşılan olumsuz durumlar karşısında kişiyi psikolojik olarak olumsuz etkileyebilecek sağlık sorunları ile karşı karşıya kalabilir. Bazıları ise olumsuzluklardan fazla etkilenmez ve süreci sağlıklı bir şekilde yönetebilir. İkinci grupta yer alan bireylerin psikolojik yönden güçlü olması pozitif psikoloji yaklaşımı altında incelenmektedir.

Pozitif psikoloji ile bireylerin olumsuz özelliklerinden ziyade olumlu özellikleri, karşılaşılan sorun için çözüm yoluna giden kişi özellikleri hakkında araştırmalar yapılmaktadır (Kavi ve Karakale, 2018).

Psikolojik yeterliliğe bakılmaksızın bireyin sağlıklı ve mutlu şekilde hayatını devam ettirmesi pozitif psikolojinin çıkış noktalarından biridir. Mutluluk, iyimserlik, merhamet ve özveri gibi konu başlıkları pozitif psikolojide incelenmeye başlanmıştır (Kavi ve Karakale, 2018).

Pozitif psikoloji, mutsuz insanların hayatlarındaki mutluluğu minimal düzeyde arttırmayı amaçlar (Davranış Bilimleri Enstitüsü, t.y).

Yaş dönemi özelliklerine göre kurduğu iletişimle birlikte sorumluluklarını yerine getirebilen çocuk başarılı bir okul yaşantısına sahip olacaktır. (Güngörmüş, Okanlı ve Kocabeyoğlu, 2015)

Psikolojik dayanıklılık yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi farklı değişkenlere sahip olan geliştirilebilir bir beceridir. Psikolojik dayanıklılığı olan bireyler sosyal, duygusal ve bilişsel alanda başarılı bireylerdir (Gürkan, 2006).

4.1 Duygusal Dayanıklılık

Duygusal dayanıklılık, zor süreçten geçen bireyin farkına varabileceği bir durumdur (Aydın, 2019). Harvard Business Review' e göre duygusal dayanıklı olabilmenin ilk şartı sağlıklı iyimserliktir (Aydın, 2019).

İyimserlik psikolojik dayanıklılıkta koruyucu faktör olarak değerlendirilir. Kişinin içinde bulunduğu olumsuz süreci iyimserlik faktörü ile yönetebilir (Martinez, 2018).

Ancak, iyimser beklentiler, hayatta tecrübe edilmediği zaman kişiyi hayal kırıklığına ve depresyona sürükleyebilir. Birmingham Üniversitesi ve Max Planck Metabolizma Araştırma Merkezinde yapılan araştırmaya göre, iyimserlik bir noktadan sonra umut etme becerisinin yerini alıyor ise sağlıklı olmayan iyimserlik olarak değerlendirilmektedir. Sağlıklı olmayan iyimserlikte, kişi hata yapabildiğini göremediği gibi sorunlara gerçekçi anlamlar yükleyememesine neden olduğu belirtilmiştir (Rokta, 2017).

Martin Seligman'ın içinde buldukları duruma pozitif bakabilen bireylerin depresyon, okul başarısı ve sağlık durumlarında karşılaştıkları risklerin düşük olasılıkta olduğunu belirtmiştir. İyimser ya da kötümser olmayı toplum tarafından öğrenilen bir beceri olduğunu belirtmiştir. Bireylerin yaşadığı iyi ya da kötü olaylara bakış açılarından iyimser ya da kötümser oldukları anlaşılabilir (Seligman, 2004).

Kötü zamanlardan ders çıkarabilen bireyler gerçekleri görebilen bireylerdir ve gerçekleri görebilme becerisi duygusal dayanıklılığın belirtilen ikinci koşuludur. Duygusal dayanıklılığı yüksek kişiler gerçekleri olduğu gibi kabul etme becerisine sahiptir (Aydın, 2019).

4.2 Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler

Psikolojik dayanıklılık kavramına bakıldığında koruyucu ve risk faktörlerinden oluştuğu görülmektedir. Söz edilen faktör bireyin gelişimini destekliyorsa psikolojiyi olumlu yönde etkilemektedir. Fakat bireyi olumsuz yönde etkiliyor ise psikolojik dayanıklılığın güçlenmesine engel olmaktadır.(Öz ve Yılmaz 2009).

Psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörler koruyucu faktörler ve risk faktörleri olmak üzere iki başlıkta incelenebilir. Çocuklar farklı dönemlerde farklı çevresel risk faktörlerine maruz kalabilirler. Bu faktörlerin çocuk üzerinde oluşturacağı etkileri çocukların atlatabilmesini mümkün kılan yaklaşım ve beceriler “koruyucu faktörler” olarak adlandırılır. Beauvais ve Oetting'e göre bir çocuğun başarısının gerçek nedeni koruyucu faktörlerdir (Kavi ve Karakale, 2018).

4.2.1 Koruyucu faktörler

Koruyucu faktörler kendi içerisinde içsel ve dışsal koruyucu faktörler olmak üzere ikiye ayrılırlar. İçsel koruyucu faktörlerden en çok araştırılan faktörler; zeka, uyum gösterebilme, duygu kontrolü, hedeflerinin olması ve yeni şartlara açık olma şeklinde verilebilir. Yapılan birçok araştırma psikolojik dayanıklılığa sahip çocukların zeka seviyesinin psikolojik dayanıklılığa sahip olmayan diğer çocuklara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla beraber psikolojik dayanıklılığa sahip çocukların akademik başarılı ve ahlaki karar alma becerilerinin de daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Uyumlu ve pozitif olan çocuklar zor koşullarla karşılaştıklarında pozitif kalma eğilimi göstermekte ve bu onların psikolojik dayanıklılıklarını desteklemektedir (Aktan ve Önder, 2018).

Hedefleri olan çocuklar, zor durumlarla karşılaştıklarında hedeflerinden güç alarak zorlukların yarattığı olumsuz durumdan daha az etkilenirler. Yeni şartlara açık olan çocukların ise olumsuz bir durumla karşılaştıklarında, yeniliklere açık olmayan çocuklara göre daha az etkilenmelerini beklemek mantıksız olmayacaktır. Dışsal koruyucu faktörler ise aile dinamikleri, arkadaş çevresi, çocuğun sosyal çevresinden aldığı tepkiler, vb. şeklinde verilebilir. Dışsal koruyucu faktörler, çocuk bir zorlukla karşılaştığında çocuk ve zorluk arasında tampon görevi görerek çocuğun üzerindeki stresi azaltırlar. Örneğin çocuğun zorluklarla karşılaştığında yanında ona destek veren insanların olması yalnız olmadığı bilincine sahip olmasına sağlayacak ve çocuğun karşılaştığı zorlukları atlatmasına yardımcı olacaktır. Dışsal koruyucu faktörler ayrıca çocuğun ihtiyaç duyduğu sevilme, dinlenilme, teselli edilme gibi gereksinimlerin önemli rol oynarlar ve çocuğun hem ruhsal hem de fiziksel sağlığını korumasında önemli katkı sağlarlar (Aktan ve Önder, 2018; Kavi ve Karakale, 2018). Sonuç olarak, risk faktörlerinin aksine, koruyucu faktörler psikolojik dayanıklılığı geliştirmesinde oldukça etkilidirler (Kavi ve Karakale, 2018).

4.2.2 Risk faktörler

Sosyal yetkinlik öznel bir konu olması sebebiyle birçok farklı tanıma sahiptir. Farklı araştırmacıların yaptığı bu tanımlar incelendiğinde sosyal yetkinliği yüksek olan bireylerin, toplumdaki diğer bireylerle iletişime geçmekte zorlanmaması, o toplumda kabul görmesi ve yeni faaliyetlere ilgi duyması beklenir. Ek olarak 1982 yılında Pease'in ve meslektaşlarının yaptığı bir araştırmaya göre sosyal yetkinliği yüksek çocukların sözlü iletişimi anlayabilmesinin yanı sıra başkalarına yön gösterebildiklerini, açıklamalar yapabildiklerini, öneride ve katkıda bulunabildiklerini ve aile üyeleriyle ilgili olduklarını gözlemlemişlerdir (Aktan ve Önder, 2018).

Campos'a göre duygular "birey ve dış çevre arasında birey için önemli ilişkiler kurma, sürdürme veya sonlandırma süreci" şeklinde tanımlanabilir. Duygular farklı faktörlerden etkilenerek değişim gösterebilir ve bu değişim duygunun türünde, miktarında veya duygunun etkin olduğu sürede görülebilir. Örneğin, mutlu bir çocuğun karşılaştığı bir olumsuz durum sonrasında üzgün duruma geçmesi duygunun türündeki değişim, çok üzülmesi duygu miktarındaki değişimle açıklanabilir. Üzgün durumdaki çocuk dikkatini çeken başka bir faktöre odaklandığında üzgün olduğu sürede değişiklik gözlenebilir. Psikolojik dayanıklılığa sahip çocukların

duygularındaki değişimi kontrol edebilmeleri beklenmektedir (Aktan ve Önder, 2018).

4.3 Psikolojik Dayanıklılığın Alt Boyutları

4.3.1 Bağlanma

Bağlanma, çocuk ile bakım veren kişi arasında oluşan çocuğun psiko-sosyal ve duygusal gelişimine yön veren güçlü bir bağdır. Bu güçlü bağı güvenli bağlanma v güvensiz bağlanma gibi iki ana başlıkta inceleyebiliriz. Güvenli bağlanma sürecinde çocuk bağ kurduğu kişiye güvenir ve yanında olmasını ister. Güvenli bağlanan çocuk ileriki yaşantısında kuracağı ilişkilerden sevgi ve saygı içerisinde tutarlı davranışlar bekleyecektir (Demir, 2018).

Gerekli olduğunda çocuk ile ilgilenmek sadece fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak demek çocuk ile sağlıklı bir bağ kurulabildiğini göstermez. Aynı şekilde çocuğun ihtiyaçlarını görmezden gelmek, çocuğun bağ kurduğu kişiden korkması çocuk ile yetişkin arasında güvensiz bağlanmaya sebebiyet verir (Demir, 2018).

Çocuğun yetişkinlik zamanlarında karşılaşabileceği sorunların temelinde bağlanma problemi yatmaktadır. Bağlanma sürecinde uygulanan davranış biçiminin psikolojik dayanıklılığa etkisi olduğu düşünölmektedir. Karşılaşılan olumsuz durumlara uyum sağlayabilme veya çözüml bulabilme isteği psikolojik dayanıklılık için en temel faktörlerden biridir (Aktan ve Önder, 2018).

4.3.2 Öz-düzenleme

Bireyin kendi yetenek ve ilgisini davranışlarıyla göstermesi Bandura tarafından belirtilen öz-düzenleme kapasitesi olarak bilinir. Öz-düzenleme bir hedef doğrultusunda oluşturulan stratejik planlama ve bu planın denetlenmesi olarak tanımlanabilir. Öz-düzenleme çocuğun geliştirebileceği becerilerden biridir. Öğrenilen bir beceri olduğunu varsayarsak bu süreçte çocuğun cesaretinin kırılmaması için dişsal bir güdülemeye ihtiyaç duyulmaktadır. Öz-düzenleme becerisi gelişmiş olan çocuk hayatında karşılaşacağı olumsuz durumlar karşısında kendinden emin bir tutumla çabalar. 2008 yılından yapılan bir araştırmaya göre başarmaya isteği ve motivasyona sahip olması için güven, çekingenlik, dikkat ve odaklanmanın gerekli olduğu gözlenmiştir. Çocukların algı, güdü ve motivasyonlarına göre eğitimci tarafından desteklenmesi öz-düzenleme becerisinin gelişmesine katkı sağlayacaktır (Çiltaş, 2011).

4.3.3 Yardım alabilme

Yardım alabilme çocuğun karşılaştığı zorluklar karşısında amacına ulaşabilmek için kullandığı bir sosyal etkileşim süreci ve ileride karşılaşılabileceği problemleri çözebilmek için öğrendiği bir stratejidir. Yardım alma davranışını kazanabilen çocuklar, zorlandığı bir durum ile karşılaştığında pes etmek yerine çözüm bulmaya çalışacaktır. Bu süreç çocukların psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olmasını sağlayacaktır. Karmaşık görünen ortamı çocuğa göre düzenlemek yardım alma sürecinde çocuğun kendini geliştirmesini sağlayacaktır (Aktan ve Önder, 2018).

Yardım isteyen bir çocuğa ihtiyaç duyduğu desteği sağlamalı, gereksiz yardımlardan kaçınılmalıdır. Burada asıl olan çocuğa fırsat vermektir (Montessori, 2016).

4.3.4 Doyum erteleyebilme

“Şimdi burada bir çikolata var. Benim dışarıda biraz işim var eğer ben gidip dönene kadar beklersen sana bir çikolata daha vereceğim. Ama beni beklemeden bunu yersen sadece 1 çikolata alacaksın. Ve zili çalıp bana haber vereceksin.”

Bir çikolata ile başlayan sevimli bir test. Çikolatanın paketini özenle açıp çikolatayı yedikten sonra çikolata varmış gibi paketlemek, çikolatanın ucundan tadına bakmak ya da çikolatanın başında beklemek mi? (Davranış Bilimleri Enstitüsü, t.y)

Columbia Üniversitesi'nde Walter Mischel tarafından dünyada ilk kez okulöncesi dönemde 4-6 yaşları arasında çocukların kendi davranışlarını ve duygularını kontrol etme ve süreç yönetimi ile ilgili becerilerini ölçmek için Marshmallow Testi (hazı erteleme becerisi) kullanılmıştır. Hazı erteleme testinde çocuğun kendini davranışlarını kontrol edebilmesi ve süreci yönetebilmesi önemlidir. Bu süreçte hem duygu hem de mantık kullanımı aktiftir. Yani çocuk bekler ise bir çikolata daha kazanmanın mantıklı olup olmadığına karar vermesi beklenir (Tedmem, 2017).

Çikolatayı yememek için dikkatini dağıtan, şarkı söyleyip oyunlar oynayan hatta uyumayı deneyen çocuklar kaçınma davranışı göstermiştir. Bu süreçte doyum erteleyebilen çocukların bunu bir çikolata daha kazanmak için yaptığını varsayarsak araştırmaya ilişkin bulguların aksini göstermektedir. Doyum ertelemesi gerektiğine kendisi karar verebilen ve bu karara bağlı kalabilen bir çocuk daha kolay sosyalleşebilmenin yanı sıra bu iradeye sahip olmayan çocuklara göre ileride önemli bireysel farklılıklara sahip olacağı gözlenmiştir (Aktan ve Önder, 2018).

2009 yılında yapılan bir araştırmaya göre çocuklukta doyum erteleyebilen bireylerin yetişkin dönemlerinde başarılı olması arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Hazı

erteleme alışkanlığı oluşan bireylerde problem çözebilme, yaratıcı düşünme ve davranım kontrolünde daha başarılı oldukları saptanmıştır. Bu alışkanlığı edinemeyen bireylerde akademik başarısızlığın yanında hayat zorlukları ile mücadele de yalnız kalırlar (Sarı, 2017).

Her istediği yapılan çocuklar mutlu çocuklar mıdır? Kısa süreli mutluluk çocuk için yeterli midir? Hedefimizi daha uzak ve ödülün daha büyük olduğunu düşünerek hayatın belirli dönemlerinde hazzı erteleyelim. Çocuklar bu süreçte ailesinden ve en yakın çevresinden sabretmeyi, tahammül etmeyi ve var olanla yetinmeyi öğrenecektir. Ulaşılmak istenen hedefle ilgili çaba sarf etmeyi ailesinden öğrenecektir (Sarı, 2017).

4.3.5 Girişkenlik ve özgüven

Kendi haklarını bilen ve savunabilen birey girişkenlik gösterebilir. İhtiyaçlarını bildirmesi, bir konu hakkında duygu ve düşüncelerini ifade etmesi gibi, Bir kişilik özelliği olan özgüven, bireyin kendini özel hissetme yargısıdır. Özgüven, bazen olumlu bazen olumsuz olabilir. Özgüvenin düşük veya yüksek olması bireyin vereceği tepkilere etki eder (Aktan ve Önder, 2018).

Özgüven doğumla birlikte gelişmeye başlar ve hayat boyu devam eder. Psikolojik olarak bizleri ayakta tutan etmenlerden biri özgüvendir. Özgüveni iç ve dış olarak iki ayrı bileşeni oluşturur. Duygu- düşüncelerimiz ve karakterimizle birlikte kendimizi sevmemiz iç özgüven; kendimizi sevmemizi sağlayan duygu, düşünce ve davranışlarımızı dışarıya yansıtmamız dış özgüvendir (Günalp, 2007).

Bireylerin kendilerini yorumlamaları sonucunda elde ettikleri olumlu veya olumsuz sonuçlar özgüveni oluşturur. Özgüven değişken yapıdadır ancak geçici tutum veya bireysel özelliklere göre değişiklik göstermez. Bir kişilik özelliği olmasına karşın bireylerin davranışlarını ve olaylara verdiği tepkileri etkiler (Aktan ve Önder, 2018).

Günalp (2007) İç özgüveni;

- Kendini sevme
- Kendini tanıma
- Kendine açık hedefler koyma
- Pozitif düşünme

Dış özgüveni ise;

- İletişim becerileri
- Kendini iyi ifade edebilme
- Kendini ortaya koyabilme
- Duygularını kontrol edebilme olarak tanımlar.

4.3.6 Sosyal yeterlilik

Çocuğun çevresi ile kurmaya çalıştığı bağ sosyalleşme ihtiyacını göstermektedir (Montessori, 2016). Sosyal yetkinlik öznel bir konu olması sebebiyle birçok farklı tanıma sahiptir. Farklı araştırmacıların yaptığı bu tanımlar incelendiğinde sosyal yetkinliği yüksek olan bireylerin, toplumdaki diğer bireylerle iletişime geçmekte zorlanmaması o toplumda kabul görmesi ve yeni faaliyetlere ilgi duyması beklenir (Aktan ve Önder, 2018).

Sosyal beceriler çocuğun öğrendiği davranışları toplum içerisinde sergilemesi olarak tanımlanabilir. Sosyal yeterlilik ise öğrendiği davranışları sorumluluğuyla birlikte gereken şekilde değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmeler sosyal becerileri kapsamaktadır. Sosyal yeterlilik çocuğun uyumsal davranışları ve sosyal becerileri olarak incelenmektedir. Uyumsal davranışlar, fiziksel gelişim, özgüven, öz-denetim ve çocuğa uygun olan akademik becerilerin kazandırılması olarak nitelendirilmektedir (Akfirat, 2006).

Akfirat sosyal becerileri 4 başlık altında incelemiştir.

1. Bireyin kişisel özelliklerini temel alarak oluşturduğu davranışlar (davranışın sorumluluğunu alabilme, kendini ifade edebilme ve öz-bakım)
2. Toplum etkisi ile sergilenen davranışlar (Güvenli olduğu alanda kalma, karşılaştığı güçlük ile başa çıkma ve güven sağlama)
3. Akran İlişkisi içerisinde oluşturduğu davranışlar (odaklanma, yardım etme, iletişim kurabilme, problem çözebilme)
4. İşlevsel Davranışlar (Bireysel ve grup çalışmalarına katılma, kurallara uygun hareket etme, soru sorma, sorumluluklarını sağlayabilme)

Ek olarak 1982 yılında Pease'in ve meslektaşlarının yaptığı bir araştırmaya göre sosyal yetkinliği yüksek çocukların sözlü iletişimi anlayabilmesinin yanı sıra

başkalarına yön gösterebildiklerini, açıklamalar yapabildiklerini, öneride ve katkıda bulunabildiklerini ve aile üyeleriyle ilgili olduklarını gözlemlemiştir. Çocuğun sosyal becerilere sahip olması kurduğu sosyal ilişkilerle psikolojik dayanıklılığı desteklediği belirtilebilir (Aktan ve Önder, 2018).

4.3.7 Duygu kontrolü

Campos'a göre duygular "birey ve dış çevre arasında birey için önemli ilişkiler kurma, sürdürme veya sonlandırma süreci" şeklinde tanımlanabilir. Duygular farklı faktörlerden etkilenerek değişim gösterebilir ve bu değişim duygunun türünde, miktarında veya duygunun etkin olduğu sürede görülebilir. Örneğin, mutlu bir çocuğun karşılaştığı bir olumsuz durum sonrasında üzgün duruma geçmesi duygunun türündeki değişim, çok üzülmesi duygu miktarındaki değişimle açıklanabilir. Üzgün durumdaki çocuk dikkatini çeken başka bir faktöre odaklandığında üzgün olduğu sürede değişiklik gözlenebilir. Psikolojik dayanıklılığa sahip çocukların duygularındaki değişimi kontrol edebilmeleri beklenmektedir (Aktan ve Önder, 2018).

4.3.8 Akran ilişkileri

Okul öncesi dönemde akran ilişkileri çocuğun hayatında süreklilik kazandırması ve gelişimini desteklemesi adına önemlidir. Farklı dönemlerde olan çocuklar arasında benzer hayat görüşü ve yaşam biçimi sosyal ilişkileri devamlılığı açısından önemli bir etkidir. Akran ilişkisi ve arkadaşlık kavramları birbirini yerine kullanılan farklı kavramlardır. Arkadaşlık, akran ilişkisini etkilerken çocuklar arasında kurulan duygusal bağlamdan oluşur. Farklı yaş gruplarında olan çocukların kurdukları etkileşim türleri de akran ilişkisi içerisinde incelenir. Akran desteği, aynı ya da farklı yaş grupları arasında yapılan düzenli etkinlikler olarak belirtilmektedir. Okul öncesi dönemde kurulan sosyal ilişkiler çocuğun ilerleyen süreçlerde sosyal- duygusal uyumunu etkileyebilmektedir (Gülây, 2009).

Kendi dönemindeki çocuklarla iletişim kurmakta zorlanmayan, aitlik hissedebilen çocukların sosyal yeterlilik alanlarında da er ya da geç başarılı olması beklenir. Okul öncesi dönemde akran ilişkileri çocuğun arkadaş ortamı, kişilik özellikleri ve birbirleriyle olan etkileşimlerine göre şekillenmektedir. Örneğin: Saldırgan davranışlar gösteren çocuk ile bu davranışla karşılaşan çocuk akran desteği ile oluşan olumsuz durumun üstesinden gelebilmektedir. Akran desteğinin davranış üzerinde

olumlu etkileri kadar olumsuz etkileri de olabilmektedir. Yapılan çalışmalarda akran desteğinin psikolojik dayanıklılığı önemli ölçüde etkilediği görülmektedir (Gülay, 2009).

4.3.9 Sosyal problem çözme becerileri

Problem, bireyin amaçları doğrultusunda süreç içerisinde karşılaştığı zorlukların hedefe ulaşmayı zorlaştırması olarak tanımlanabilir. Problem çözme ise karşılaşılan bu tür durumlar da stratejik bir planlama ile birlikte çözüm yolları bulmaktır. Problem çözme becerilerini doğru kullanabilen bireylerin planlı, kararlı ve motivasyonu yüksek bireyler olduğu belirtilmiştir. Empati becerisi gelişmiş olan çocuklar, daha kolay ve doğru iletişim kuracakları için sosyal problem çözme becerileri daha yüksek olacaktır(Genç ve Kalafat, 2010).

Akran ilişkileri çocuğun sosyal çevresindeki davranışlarını ve aktif rol almasını etkilemektedir. Çocuk sergilemiş olduğu davranışın devamlılığını veya değişikliğini akranlarıyla olan ilişkisine göre düzenlemektedir. Problemi tanımladıktan sonra çözüm yolunda uygulanabilecek stratejileri geliştiren ve çözüm için en uygun stratejiyi seçmemizi sağlayan “sosyal problem çözme beceri”leridir. Öz-düzenleme becerisi sosyal problem çözme becerileri için önemli bir etmendir. Örneğin; çocuk günlük yaşamda karşılaştığı problemi tanımladıktan sonra farklı çözüm yollarını, seçeceği çözüm yolunun sonuçlarını düşünür sonrasında neden-sonuç ilişkisi kurar, süreç içerisinde oluşabilecek problemlere karşı duyarlı olur ve çözüm sürecinde motivasyon üzerinde etkili olan davranışları kabul eder. Bu sayede çocuk problem çözümünde bilişsel becerilerinden destek alır (Arı ve Yaban, 2012).

Farklı bir tanımda sosyal problemleri çözmek için sosyal ipuçlarının farkında olma, ipuçlarını yorumlama, olabilecek bir problem için uygun stratejileri belirleme ve uygun stratejiye karar verip uygulanması olarak beş adım belirlenmiştir (Arı ve Yaban, 2012).

İki farklı tanımda, sosyal problem çözme becerisi kişisel bir beceri olarak tanımlansa da zihinsel ve davranışsal süreçleri içermektedir. Sosyal problem çözme becerilerini sağlıklı şekilde kullanamayan çocuklarda akranları tarafından dışlanma, yabancılaşıma ve oyuna kabul edilmeme gibi olumsuz davranışlar göstermektedir (Arı ve Yaban, 2012).

Montessori sınıflarında her araçtan bir tane olması çocuğun arkadaş grubuna dâhil olabilmesi için gereken adımı atmasını sağlar. Bu süreçte çocuk bir gruba dâhil

olabilmeyi, grup içerisinde oluşabilecek sorunlarda sosyal problem çözme becerilerini kullanabilme fırsatı bulmaktadır. Bu sayede Montessori felsefesiyle eğitim alan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür (Dereli, 2017).

4.3.10 Mutluluk ve İyimserlik

Mutluluk duygusu, çocukların psikolojik ve fizyolojik sağlıkları için önemli kavramlardan biridir. Mutluluk ile iyi olma kavramlarının günlük hayatta birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Arslan, 2018).

Mutluluk, iyi olma kavramında kişiye ait olan bir deneyimdir. Mutluluk, olumsuz duygulara odaklanmadan olumlu duyguların özelliklerini gösterebilmektedir. Çocuğun pozitif duygulanımı; mutluluk, güven gibi tecrübe ettiği alanken, negatif duygulanımı; endişe, üzüntü gibi duyguları tecrübe ettiği alandır (Sapmaz ve Doğan, 2012).

Birmingham Üniversitesi ve Max Planck Metabolizma Araştırma Merkezi'nden araştırmacılar iyimserlik kavramını “insanların kendilerinin olumsuz olaylarla karşılaşma ihtimalinin düşük olduğuna ve diğer insanlara oranla olumlu olaylar yaşama ihtimallerinin daha yüksek olduğuna inanma eğilimi” olarak tanımlıyor (Rotka, 2017).

Psikolojik direnç alanında yapılan incelemeler kişilerin potansiyel tehditlerle karşılaştıkları zaman, beynin endişe ile ilgili bölümlerinde daha az aktiviteye eğimli olduklarını görmüşlerdir (Hefferon ve Boniwell, 2018).

Olumlu duyguların hayatımıza etkisi durumumuza kuşbakışı bakabilmektir. Olumlu duygular kişisel yapılanmayı güçlendirir. Entelektüel, fiziksel, sosyal ve psikolojik sağlamlık, iyimserlik, kimlik duygusu ve planlamayı sağlar. Psikolojik dayanıklılık için aktivitede bulunmak çocuğun yaşamına uzun dönemli olarak anlam katmaktadır. İyimserliğin, mutluluk, sağlık ve başarı gibi kavramlarla olumlu ilişkisi bulunmuştur (Hefferon ve Boniwell, 2018).

İyimserlik olan insanlarda sıkça görülen özellikler verilmiştir.

1. Öz-güven
2. Öz-saygı
3. Öz-yeterlilik

Mutluluk kavramı bireylerin olumlu hayat tecrübelerinin toplamıdır. Mutluluk, öznel bir kavram olmasıyla kişinin yaşadığı olumsuz duygular karşısında olumlu duyguları öne çıkarmasıdır. Olaylar karşısında olumlu değerlendirmeler ve verilen tepkiler kişinin mutluluk düzeyini belirler (Arslan, 2018).

5. BULGULAR

5.1 Bağlanma



Şekil 1. Bağ kurduğu oyuncadıyla uyuyan ocuk

Şekil 1 de uyku odasında oyuncadı ile bağ kuran bir ocuk görülmektedir. ocuk, uyku sırasında kendisini rahatlatmak ister, güven duyduğu bağ kurduğu bir uyku arkadaşını getirebildiği gözlenmektedir. ocuk sadece bir oyuncadı ile değil kurum ve ğretmeni ile de bağlanma sağlayabilmelidir. Öğretmen bu süreçte çocuğun güvenli bağlanması için oyuncak gününde sevdiği bir oyuncadı ya da uyku

arkadaşını getirmesini istemektedir. Uyku arkadaşı ya da oyuncak çocuk için dışsal koruyucu faktör oluşturduğu için, bu şekilde bir bağa sahip olan çocukların zorluklarla karşılaştığında toparlanması daha hızlı olacaktır.

Montessori felsefesinde eğitim alan çocuklar alıştırma sürecinde öğretmeni ile sağlıklı bir bağ kurabilmesi için birebir vakit geçirdiği gözlenmektedir. Bu süreçte çocuk öğretmeni ile bir saate yakın bir vakit geçirir. Ebeveynlerden birisi çocuk kurumda iken bekleme alanında onu bekler. Çocuk bağlanma sürecinde ailesinin yanında olduğunu bilir ve bunu test etmek için zaman zaman ailesini görmek istediğini söyleyebilir. Bu süreçte çocuk öğretmenine ve ailesine güven duyar ve bağlanma süreci başlamış olur. Alıştırma sürecinin ilerleyen günlerinde aile çocuğu yarım gün kadar bıraktığı ve onu almaya geleceğini söylediği gözlenmiştir. Bu sayede çocuğun anne, baba ve öğretmeni ile kurduğu bağlanma sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştiği görülmektedir. Çocuğun kurum ve öğretmeni ile geçirdiği vakit arttıkça bağlanmanın güçlenmeye başladığı gözlenmektedir. Alıştırma sürecini tamamlayan çocuklar ailelerinin onları bırakıp gitmediğini bilir, öğretmenine ve kuruma güvenir. Bu sayede güvenli bağlanma gerçekleştiğini gözlenmektedir.

5.2 Öz Düzenleme



Şekil 2. Montessori sınıfında araç çalışması biten çocuğun kilimini düzenlemesi

Şekil 2 de Montessori sınıflarında çocukların çalışabilmesi için uyması gereken kurallar olduğu görülmektedir. Bu kurallar sınıf içi düzeni ve sessizliği sağlamanın yanı sıra çocukların öz-düzenleme becerileri desteklemektedir. Örneğin, çalışmak istediği alanda belirlediği araçla masa veya kilim üzerinde çalışabilen çocuk çalışması bittikten sonra aracını düzenleyip kaldırmalı ve kullandığı kilimi rulo şeklinde katlayıp yerine koymalıdır. Bu sayede çocuk uyması gereken yönergelerin takibini yapmış olur. Çocuklara öğretilen bu beceriler çocukları sistemli bir şekilde çalışmaya yönlendirir. Aynı zamanda çocukların içsel denetim kazanmasını amaçlamaktadır.



Şekil 3. Sanat sınıfında etkinlik yapan çocuk

Şekil 3 de Montessori felsefesinde sanat sınıfında yapılan etkinliklerin çocukların öz-düzenleme becerisini geliştirdiği gözlenmektedir. Bu etkinliklerde amacına ulaşabilmek için çocuk öğretmenin verdiği yönergeleri hatırlar, sıralar ve uygular. Ayrıca etkinlik bitiminde çalıştığı araçları düzenli bir şekilde kaldırır, çalıştığı alanı temizler ve öğretmenini bilgilendirir.

Ek olarak bu tür etkinliklerde çocuk konsantrasyonunu toplayarak amacına odaklanır. Yukarıdaki fotoğrafta çalışmasına odaklanmış tam konsantre bir çocuk görülmektedir.



Şekil 4. Montessori sınıfında duyu aracıyla çalışan konsantre olmuş çocuk

Şekil 4’te çocuğun Montessori sınıfında duyu aracı ile çalıştığı görülmektedir. Bu araçta çocuğun tahta materyalleri kullanarak merdiven oluşturması gerekmektedir. Bu çalışma için çocuk önce çalışacağı alana kilimini serer, araçlarını kilimin üzerine yerleştirir ve yönergeleri uygulamaya başlar. Bu sayede araç çalışan çocuğun Montessori sınıfında uyulması gereken kurallara ve çalıştığı araç ile ilgili yönergelere uyduğu görülmektedir. Fotoğraftaki çocuk çalışmakta olduğu araca konsantre olmuş, çalışmasını içselleştirmiş ve öz-düzenleme becerilerini sergilediği gözlenmektedir. Öz-düzenleme süreçlerini sağlıklı bir şekilde tamamlayan çocuklarda problem çözme becerisi, yardım alabilme günlük yaşam gibi becerileri olumlu yönde etkilediği görülmektedir.



Şekil 5. Özbakım becerisini gerçekleştiren çocuk

Montessori eğitiminde verilen eğitimin çocuğun günlük hayatında yapması gereken aktiviteleri tek başına yapabilmesine yönelik olduğu gözlenmiştir. Örneğin, montunu giymek isteyen bir çocuğa öğretmeni nasıl giyileceğini adım adım anlattıktan sonra çocuğun montunun yanına gittiği, verilen yönergeleri sırayla uyguladığı gözlenmiştir. Şekil 5 de verilen aşamaları başarıyla tamamlayarak, montunu tek başına giyebilmiş olan bir çocuk görülmektedir. Bu gibi günlük yaşam becerilerini çocuğun doğrudan yardım almadan yapabilmesinin çocuğun öz bakım becerilerini zaman içerisinde geliştirmesi beklenmektedir.

5.3 Yardım Alabilme

Yardım alabilme sosyal- etkileşim süreci olmasıyla birçok faktörle iç içe olarak incelenmektedir. Sosyal problem çözme, öz-düzenleme, girişkenlik- özgüven ve akran ilişkileri gibi faktörlerle birlikte incelendiğinde daha sağlıklı sonuçlar verdiği gözlenmiştir.

Akranından yardım alabilen bir çocuk akran ilişkilerini, özgüven becerilerini geliştirmektedir. Yardım alabilme becerisini sağlıklı kullanan çocuklar çözemediği bir sorun ile karşılaştığında çözüm yollarını denemiştir. Bu süre zarfında akranından veya bir yetişkinden yardım alabilen çocukların sosyal yeterlilik becerisini geliştirdiği gözlenmiştir. Yardım alabilme sürecinde eğitimci veya yetişkinin çocuğun bu süreçte psikolojik olarak olumsuz etkilenmesine izin vermemeli iyi bir gözlemci olmalıdır. Gözlem sırasında akranından yardım alabilen çocukların daha mutlu oldukları gözlenmiştir. Yardım alarak problemini aşan çocuklarda akranına karşı daha iyimser yaklaştığı gözlenmiştir. Akranının yardıma ihtiyacı olduğu durumlarda yardım etmekten çekinmeyen bir birey olduğu gözlenmiştir. Örneğin, oyun sınıfında kaba motor becerisi ile birlikte dil becerisinde problem yaşayan bir öğrenci yardım istemek için elini uzattığı görülmüş ve sınıftaki akranı arkadaşına yardım ederek ayağa kalkmasına yardım ettiği görülmüştür. Yardım alabilen ve yardım eden çocuklarda iletişim, empati ve akran ilişkileri konusunda olumlu gelişmeler olduğu gözlenmiştir.

5.4 Doyum Erteleyebilme

Montessori felsefesine göre verilen eğitim çocuğun hazzını ertelemesini gerektiren aktiviteler barındırdığı gözlenmektedir. Örneğin, botanik dersi içerisinde çilek tanıma sürecinde öncelikle çilek meyvesi öğrencilere tanıtılır. Daha sonra çilekle masaya konur ve öğretmen tüm sınıfa pasta malzemelerini almaya gidiyorum, tadına baktıktan sonra bu çileklerle pasta yapıp yiyeceğiz dediği ve sınıftan çıktığı gözlenmiştir. Öğretmenin sınıftan ayrıldığı süre zarfında sınıfı gözlemlediğimde hiçbir öğrencinin çileği yemediği sadece bir öğrencinin çileğe uzanma girişiminde bulunduğu gözlenmiştir. Bu davranışının üzerine arkadaşları öğretmenimiz çileğin tadına baktıktan sonra pasta yapacağımızı söyledi, yememelisin şeklinde uyardığı gözlenmiştir.

Görülebileceği üzere çocuklar öğretmeni bekledikleri süre boyunca doyum erteleme becerisi sergilemişlerdir.

Doyum erteleyebilme becerisinin kazanıldığı başka bir örnek ise Montessori sınıfında araç çalışırken gerçekleştiği görülmektedir. Montessori sınıf kuralları gereği bir çocuğun araç değiştirmeden önce çalışmakta olduğu aracı tamamlaması gerekmektedir. Çocuk çalışmak istediği aracı belirledikten sonra kilim ya da masadan birini seçerek çalışmak isteği yeri belirler ve çalışmaya başlar. Eğer aracı tamamlamadan ya da kaldırmadan başka bir araç ile çalışmak isterse öğretmeni çocuğa uyarıda bulunur. Çocuğa çalışmaya başladığı aracı tamamlaması veya kaldırması gerektiğini hatırlatır. Bu sayede çocuk yeni araç ile çalışmaya duyduğu hazzını, çalışmakta olduğu aracı tamamlayana veya kaldırıana kadar ertelemiş olduğu görülmektedir. Zaman içerisinde bu beceri kalıcı hale gelir ve çocuk uyarıya ihtiyaç duymadan doyum erteleyebilme becerisini gösterebildiği gözlenmektedir.

Doyum erteleyebilme becerisini destekleyen diğer bir uygulama ise mutfakta görülmektedir. Yemek saatinde tabağını alan çocuk yemeye başlamadan diğer arkadaşlarının tabaklarını almasını, ekmek ve peçete dağıtan arkadaşlarının yerine oturmasını bekler. Öğretmen afiyet olsun diyene kadar ellerini masanın altına tutar. Bu süreçte yemeye başlamayan çocukların gün içerisinde doyum erteleme becerisini aktif bir şekilde kullandıkları görülmektedir.



Şekil 6. Doğum günü pastası yapan çocuk

Şekil 6 da doğum günü pastasını arkadaşları ve öğretmeni ile yapan bir çocuk görülmektedir. Çocuk ve arkadaşları pasta yapılına kadar masa üzerinde yer alan

pasta malzemelerine dokunmadan pasta yapımını beklediği gözlenmektedir. Çocuklar burada net bir şekilde doyum erteleyebilme becerisi göstermektedir. Sonuç olarak Montessori felsefesinde eğitim alan çocukların, psikolojik dayanıklılığın alt boyutu olan doyum erteleyebilme becerisini kazandığı gözlenmektedir.

5.5 Girişkenlik ve Özgüven

Montessori de girişkenliği desteklemek için çocuklar öğretmeni tarafından motive edildiği gözlenmektedir. Öğretmen çekinik kalan bir çocuk gördüğünde onu bunu birlikte yapabiliriz, sana yardımcı olabilirim şeklinde motive ettiği gözlenmektedir. Bu sayede çocuk psikolojik dayanıklılık için koruyucu dış faktörlerden çevre yardımı almış olur ve çocuğun girişkenliği desteklenmiş olur. Çocuk çalışmasında başarıya ulaştığında özgüveni desteklenirken bir sonraki çalışma için girişkenlik becerileri pekiştirilmiş olur.



Şekil 7. Montessori sınıfında araç çalışmasını tamamlayan çocuk

Montessori felsefesi ile eğitim alan çocuklara hiçbir konuda baskı ve zorlama yapılmadığı gözlenmektedir. Sadece sınıflarda değil okulun kullanılan her alanı için

çocukları özgüven gelişiminde desteklenmelidir. Şekil 7 de görülmekte olan çocuk Montessori sınıfında çalıştığı aracı başarıyla tamamlamıştır. Başarma hissini tadan çocuk bir sonraki çalışma için istekli olduğu görülmektedir. Kararlı bir birey olabilmenin yanı sıra aldığı kararların sorumluluğunu da taşır. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan çocuk hayatta karşılaşacağı zorluklar karşısında pes etmeden yeni çözüm yolları arar ve sorunu çözmek için çabalar.



Şekil 8. Kendi kendine yemek yemem becerisi gösteren çocuk



Şekil 9. Kendi başına yeme becerisini gerçekleştiren çocuk

Özgüven gelişiminin çocuğun psikolojik dayanıklılığını olumlu şekilde etkilediği gözlenmektedir. Çocuğun psikolojik dayanıklılığın yüksek olabilmesi için öncelikle kendisinin bir birey olduğunu hissetmesi gerekmektedir. Temel hijyen becerileri, öz-bakım becerileri ile birlikte çocuğun kendi kendine yapabilmesi desteklenmektedir. Ancak çocuğun tek başına başarılı olamayacağını düşündüğü noktalarda yardım alabilmekten çekinmemesi de sağlanmaktadır. Şekil 8 de yemeğini kendi kendine yiyebilen bir çocuk yeme işlemini tamamladıktan sonra şekil 9 da öğretmenine bu başarısını göstermektedir. Bu şekilde çocuğun özgüveni desteklenmiş olur.

Örneğin, mutfakta yemek yemeğe hazırlanan çocuklar önce kollarını sıvar, elleri yıkar daha sonrasında sıraya girerek çorba kâselerini alıp masaya otururlar. Bazen çorba kâsesini düşürüp kıran çocuklar için öğretmenin korkma, kırılabilir önemli değil bakalım bir yerin kesilmiş mi dediği gözlenmektedir. Öğretmen bu süreçte çocukla birlikte dökülen çorbayı temizlediği görülmektedir. Verilen örnekte öz-düzenleme becerisini geliştirir ve çocuğun arkadaşlarının yanında özgüveninin sarsıcı tutumların önüne geçmiş olur.

Çocukların hedefleri doğrultusunda çocuğun yaptığı çalışmalar, kişilik özelliklerine ve çalışma sonucunda ortaya ürüne göre eleştirilmemektedir. Olumsuz olarak yapılan

eleştiriler çocukların özgüvenini yıktığı ve psikolojik dayanıklılığını olumsuz etkilediği gözlenmektedir.



Şekil 10. Montessori aracını tamamlayan çocuk

Şekil 10 da Montessori sınıfında araç ile çalışan çocuğun aracını tamamladığı için mutlu olduğu ve kendi başarısıyla gurur duyduğu gözlenmektedir. Çocuk çalışmasını gerçekleştirebilmek için kilimini serer, kullanacağı parçaları boy sırasına göre dizer ve oluşturduğu eğimi kullanarak bilyenin hareket ettiğini gözlemler. Tüm bu süreci tek başına tamamlayan çocuk başarı hissini tadacak ve özgüveni desteklenmiş olacaktır. Özgüveni yüksek ve kendini seven çocuğun akranları arasında kabul görme olasılığı çok daha yüksek olacaktır.



Şekil 11. Montessori sınıfında grup çalışması



Şekil 12. Montessori sınıfında grup çalışmasıyla aracını tamamlayan çocuklar

Şekil 11 de çocuklar Montessori sınıfında akran desteği ile iki farklı duyu aracı ile çalıştığı görülmektedir. Bu çalışmada çocuklar iş birliği içerisinde olup aynı süre zarfında kitapçıkta belirtilen şekil için konsantre olmuş şekilde çalışmaktadırlar. Bu süreçte çocukların çalışabilme, odaklanabilme ve dikkat gibi becerilerin üzerine yoğunlaştıkları gözlenmektedir. Şekil 12 de ise çalışmanın sonuna gelmiş ve kitapçıkta belirtilen şekli oluşturmuşlardır.

Bu süreçte çocuklar grup çalışmasında buldukları için sosyal yeterliliklerinin gelişmesinin yanı sıra öz-düzenleme becerilerini de kullanarak araç çalışmasını tamamlamışlardır. Bu sayede çocuklar başarmanın verdiği hazzı tatmış, bir sonraki çalışma için motivasyon kazanmış ve odaklanma sürelerinde artış meydana gelmiştir.

Tüm bu kazanımlar özgüven gelişimini desteklediği gibi psikolojik dayanıklılığın alt boyutları olan akran desteği, sosyal problem çözme becerilerini de olumlu yönde etkilediği gözlenmektedir.



Şekil 13. Montessori aracını tamamlarken akran desteği alan çocuk

Şekil 13 de Montessori sınıfında akranıyla beraber araç çalışan bir çocuk görülmektedir. Montessori de kullanılan örüntü tamamlama aracında çocuk yönerge kartında gördüğü şekilleri oluşturabilmek için kasedeki materyalleri kullanır. Fotoğraf, aracı tamamlamakta zorlanan bir çocuğun yardım istemesi sonrasında çekilmiştir. Yardım alabilme becerisi tek başına kazanılması zor bir beceri olduğu gözlenmektedir. Bu süreçte çocuğun problem çözme becerisinin yanı sıra öz-düzenleme becerisini de kullandığı görülmektedir. Araç çalışırken karşılaştığı bir güçlük karşısında çözüm yollarından biri olan akran desteğini kullanabilen çocuk ileriki dönemlerde karşılaştığı sorunlarda çekinmeden yardım alabilecek ve aşamayacağını düşündüğü zorluklarla karşılaştığında yardım alabileceğini bildiği için psikolojik dayanıklılığı daha yüksek olacaktır.



Şekil 14. Arkadaşlarına maskot sunumu yapan çocuk



Şekil 15. Hazırlanan maskot sunumu

Şekil 14 de çocuklara haftalık olarak verilen maskot çalışmasının çocukların özgüven gelişimini desteklediği gözlenmektedir. Her sınıfın kendine ait bir maskotu vardır ve bu maskot her hafta bir çocuğun evine misafir olarak gider. Hafta sonunu çocukla birlikte geçiren çocuk ve ailesi fotoğraf çıktısı olarak çocukla birlikte bir sunum hazırlar. Çocuk açılış toplantısında bunu sınıfta arkadaşlarına anlatır. Şekil 15 de çocuğun kendinden emin bir şekilde hazırladığı sunumu arkadaşlarına tanıttığını görülmektedir.

Yüz ifadesinden de anlaşılacağı üzere çocuk hazırladığı sunumdan mutludur ve bunu gururla arkadaşlarıyla paylaşır. Hazırlanan bu sunum hafta boyunca okulda sergilenir. Okuldaki diğer çocuklarda bunu inceler. Montessori felsefesinde çocuğun özgüven gelişimini desteklemek amacıyla benzer etkinliklere yer verilir. Sorumluluk alabilen kendi duygu ve düşüncelerini ifade eden çocukların sosyal ilişkilerinde daha başarılı olduğu görülmektedir. Sınıf önünde sunum yapabilen çocuğun kendisine verilen görevi tamamladığında çocuk başarıma hissini tatmış olur. Özgüveni desteklenen çocuk topluluk önünde konuşmaktan çekinmez kazanmış olduğu bu beceriler psikolojik dayanıklılığını güçlendirdiği görülmektedir.



Şekil 16. Görgü ve nezaket konulu çalışma

Şekil 16 da Montessori sınıflarında bulunan günlük yaşam köşelerinde çocukların bir birey olabilmesi için çeşitli araçlar bulunduğu görülmektedir. Bulaşık yıkamak, faraş ile temizlik yapmak, telefon kullanımı ve öz-bakım becerilerini geliştirmeye yönelik araçlar bunlardan birkaçıdır.

Telefon numarasını kodlama ve telefonda nasıl konuşulacağı konusunda çocuğa bilgi verilir. İlk önce çocuğun karşılaştığı herhangi bir durumda ulaşabileceği bir telefon numarası çocuğa öğretilir. Telefon numarası öğrenen çocuk bir sonraki aşamaya geçer. Bu süreçte çocuğun güvenlik ağlarını da sağlıklı bir şekilde kullanabilmesi önem taşımaktadır. İçinde bulunduğu durumu ifade edebilen, süreçte kime ulaşması gerektiğini ve numaraları bilen çocuğun güvenlik ağlarını doğru bir şekilde oluşturduğu gözlenmektedir.

Anaokulundan mezun olan bir öğrencimizden şu telefon konuşmasını duydum. Öğretmenin çalan telsizini açan çocuk “ Düşünen Yunuslar sınıfından ... ben,” şeklinde kendini tanıtabildiği gözlenmektedir. Sağlıklı iletişim kurabilen çocuklar

kendini rahatlıkla ifade edebilmektedir. Kendini ifade edebilen çocuklar karşılaştığı olumsuz duruma yönelik uygun çözümü bulabilmektedir.

Benzer bir örnekte çocuğun uygun bulmadığı olaylar karşısında Hayır! diyebilmesi olarak verilebilir. Hayır diyebilen çocuk duygu ve düşüncelerini bulunduğu ortam içerisinde ifade edebilmeyi öğrenir. Bu sayede çocuk özel alanını öğrenir ve istemediği durumlara karşı tepki verebilir. Bu çalışma çocukta özgüven gelişimi, iletişim becerileri ve problem çözme becerilerini destekleyerek psikolojik dayanıklılığa olumlu bir etki yapmaktadır.

5.6 Sosyal Yeterlilik

Sosyal yeterliliğin oluşturulabilmesi için sosyal becerin geliştirilmesi önemli olduğu gözlenmektedir. Sosyal becerilerin gelişiminde çocuktan istenen sağlıklı iletişim kurabilmesidir. Sağlıklı bir iletişimde çocuğun kendini tanıtabilmesi, başkalarını tanıtabilmesi, soru sorabilmesi, dinlemesi, teşekkür edip özür dilemesi gibi becerilerin gelişimi gerekmektedir.

Örneğin, kurumu gezmek için gelen anne babaları gören bir öğrenci siz kimsiniz, adınız ne, çocuğunuz var mı gibi sorular sorarak iletişim kurduğu ve süreçte anne ve baba cevap verdiğinde konuşmayı devam ettirip kendisini tanıtılabildiği gözlenmektedir.



Şekil 17. Çocukların hayvan sevgisi

Şekil 17 de çocukların sosyal becerilerini desteklemek amacıyla kurumumuzu ziyaret eden eğitimli bir köpek ile vakit geçirdikleri görülmektedir. Bir öğrencinin uzaktan köpeği gözlemlediği ve sonrasında öğretmenin yanına giderek korktuğunu ifade ettiği gözlenmiştir. Canlı veya bir cansız nesne ile karşılaştığımızda öncelikle duygularımızı anlamlandırmamız gerekmektedir. Korkuya sebep olan etkeni öğrenmek için öğretmen öğrenci ile kısa bir sohbet ettiği ve köpeğin eğitimli olduğundan bahsettiği gözlenmiştir. Bu şekilde öğretmeni ile birlikte adım adım köpeğe yaklaşan öğrenci ilk teması gerçekleştirdikten sonra korkusu ile başa çıkmış ve arkadaş grubuna katıldığı gözlenmiştir.



Şekil 18. Akranıyla oyun esnasında iletişim kuran çocuk

Şekil 18 de 24-36 ay aralığında oyun sınıfında oyun oynayan çocuklar ile ilgili paylaşma becerisinin nasıl işlevsel hale dönüştüğü görülmektedir. Oyun sınıfında oynayan bir öğrenci için arkadaşının oyuncaklarını elinden alacağı algısı olumsuz bir durum yaşanması için yeterlidir. Bu durumun önüne geçmek için öğretmen “oyuncaklara ve arkadaşına zarar vermiyorum, oyuncakları paylaşarak oynuyorum” yönergesini sınıfa ilk girildiğinde hatırlattığı gözlenmiştir.

Sosyal yeterliliklerini güçlendiren özgüven, farkındalık, iletişim, empati gibi becerilerin oyun sınıfında çocuklar birbiri ile etkileşim sürecinde sıkça kullanıldığı görülmektedir. Paylaşma becerisini desteklemek adına çocuklar için oyuncak günleri belirlenmiştir. Oyuncak günlerinde çocuk çok sevdiği bir oyuncak (olumsuz etkileyecek oyuncaklar hariç) kuruma getirip arkadaşına gösterdiği gözlenmektedir. Eğer çocuk başka bir arkadaşının getirdiği oyuncak ile oynamak isterse kendi getirdiği oyuncak arkadaşıyla değiştirmesi gerektiği gözlenmektedir. Bu sayede zaman içerisinde sevdiği nesnelere paylaşmak çocuğa zor gelmemektedir.



Şekil 19. Poğaça etkinliğinde hamur açan çocuk

Şekil 19 da Montessori felsefesi benimseyen kurumlarda çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi için yapılan aktivite görülmektedir. Örneğin, poğaç yapma etkinliğinde öğretmen sınıftaki çocuklara poğaç yapacaklarını söylediği ve her çocuğa bir görev verdiği gözlenmektedir. Kimi çocuklar hamur açarken kimi çocuklar malzemeleri hazırlarlar. Bu sayede çocuk bir grubun parçası olur, bu grupta kendisine verilen görevi yapar ve grup sorumluluğu kazanır. Tüm bu beceriler sosyal yeterlilik kazanabilmesi için çocuğun ihtiyaç duyduğu beceriler olduğu gözlenmektedir.

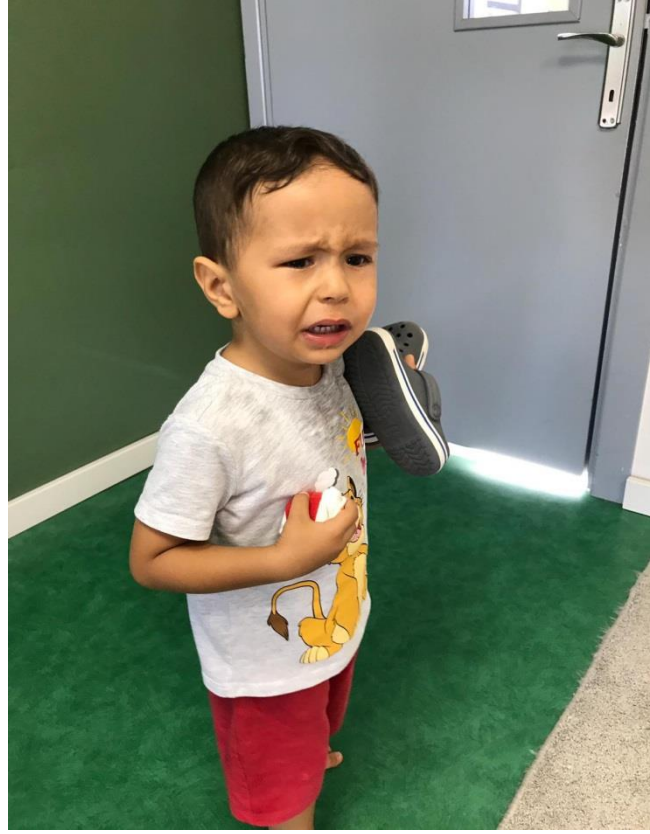
Görüleceği üzere Montessori felsefesinde eğitim göre çocukların sosyal yetkinlik becerileri desteklenmektedir. Sosyal yetkinliği yüksek olan çocukların psikolojik dayanıklılıkları sosyal yetkinliği düşük olan çocuklara göre daha yüksek olacağı için Montessori felsefesinde eğitim göre çocukların psikolojik dayanıklılıkları da daha yüksek olacaktır denilebilir.

5.7 Duygu Kontrolü

Duygu kontrolü çocukların sağlıklı iletişim kurabilmeleri, empati yapabilmeleri ve kişisel özelliklerini geliştirebilmeleri için önemli olduğu görülmektedir. Çocuğa kendi duygularını tanımasını ve kontrol edebilmesi yönünde fırsat tanınarak destek olunmaktadır.

Montessori felsefesiyle verilen eğitimde çocuklara arkadaşını sevmeyi, arkadaşlarının canını acıtmaması gerektiğini, Montessori sınıflarında bulunan araçlara zarar vermemesi gerektiğini açıklamak için çocuğun empati yapması sağlanmaktadır. Örneğin, Montessori sınıfında yer alan tahta bir aracı arkadaşının yanağına vuran iki çocuğu gözlemlediğimde zarar gören çocuğa karşılık verip vermediği sorulunca “ ona zarar vermek istemedim” şeklinde bir cevap verdiği görülmektedir. Görüldüğü üzere kendisinin zarar görmesini istemeyen çocuk canının çok acıdığı anda bile karşısındaki çocukla empati yapıp onun zarar görmemesi için olumsuz bir davranışta bulunmadığı gözlenmiştir.

Benzer bir başka örnek ise İngilizce dersi esnasında gerçekleştiği gözlenmektedir. Yansıya yakın olmak isteyen bir çocuk, arkadaşı su içmek için yerinden kalktığında arkadaşının sandalyesine izin almadan oturduğu gözlenmiştir. Arkadaşı geri geldiğinde olumsuz bir davranış sergilemek yerine arkadaşına “eğer izin isteseydin sana yerimi verirdim” şeklinde bir cevap verdiği gözlenmiştir. Burada sandalyesi elinden alınan çocuk diğer çocukla empati yapmakta ve kendisinin benzer durumda ne yapacağını söyleyerek arkadaşına yol göstermektedir. Aynı zamanda sağlıklı bir iletişim gerçekleştirmek isteyen çocuk iletişim kurma yolunu tercih ettiği için herhangi bir olumsuz davranış sergilemediği gözlenmektedir.



Şekil 20. Duygularını ifade etmeye çalışan çocuk

Şekil 20 de dil sınıfında güne başlangıcın yapıldığı açılış toplantısında duygularını ifade etmekte zorlanan bir çocuk görülmektedir. Alıştırma sürecinde olan 24-36 ay arası olan öğrenci kurum içerisinde giyilen temiz terlikleri çıkarmış ve terliksiz gezmek istemediği gözlenmektedir. Öğretmen sınıf içerisinde halının üzerinde terliksiz gezebileceğini ancak sınıftan çıkarken terlikleri giymemiz gerektiğini belirtmiş kendisinin de ayakkabı giydiğini gösterdiği gözlenmektedir. Sınıftan çıkarken terliğini giymek istemeyen öğrenci bağırma, terlikleri etrafa atma davranışı göstermiştir.

Öğretmen terlikleri giymezse ayaklarının üşüyeceğini ve bu şekilde gezerse ayaklarının altına kirleneceğini söylediği gözlenmektedir. Ancak çocuğun kısa bir süre bu şekilde gezmesine izin verdiği görülmektedir. Sonrasında öğretmeni ile ayaklarının altına bakılan çocuğun ayakları kirlendiği görülmüştür. Öğretmen ayaklarının altı kirlenmiş ve biraz üşümüştür hasta olursa okula gelemezsin. Ben seni göremezsem özlerim dediğinde çocuk öğretmeni ile birlikte önce çoraplarını daha sonrasında terliklerini giyerek sınıftan çıktığı gözlenmektedir. Burada çocuğa

gereken açıklamalar yapılmış sevildiğini önemsendiğini hisseden çocuk öfkesini yatıştırabilmiştir.

Yukarıda da belirtildiği gibi Montessori felsefesi çocuklar üzerinde sağlıklı iletişim ve empati kurma yöntemleri kullanılarak öfke kontrolü becerisi kazandırdığı gözlenmektedir.

5.8 Akran İlişkileri



Şekil 21. Oyun sınıfına oyuncak paylaşımında bulunan çocuklar

Montessori eğitiminde akran ilişkisinin çocuğun sosyalleşebilmesi için gerekli olduğu görülmektedir. Sosyal uyum sağlayan çocuklar akranlarından ihtiyaç duyduğu desteği alabildiği gözlenmektedir.

Akran ilişkisi ile arkadaşlık kavramının ayırım noktasında arkadaşlık kurulan bir bağ ile güçlendirilmektedir. Birbirleri ile oyuncak paylaşımında bulunan çocuklar için

arkadaşlık kavramını güçlendirdiğini fotoğrafta görmekteyiz. Fotoğrafta oyun sınıfında oyun oynayan çocuklar arasında gerçekleşen oyuncak paylaşımında sağlıklı bir ilişki için gereken becerileri yerine getiren çocuklar mutlu bir şekilde oyunlarına devam etmektedir. Arkadaşlık ilişkisinin kurulabilmesi için iletişim, empati ve paylaşma becerilerinin koordineli bir şekilde uyumu gerekmektedir.

Oyun sınıfında bulunan 24-36 ay grubu arasındaki çocuklarda aynı sınıfın içerisinde başka bir çocuk olması oyuncak ile oynamasını engelleyebileceği algısına yol açabilir. Bu süre zarfında olumsuz davranış örneği olmasa bile bu algı çocuğu saldırganlığa itmektir. Ayı yaş grubunda ifade edici dili gelişmemiş olan çocuklarda arkadaşlık ilişkisi öncelikle bakış sonrasında tema ile başlar. Sonrasında birlikte oyun oynama veya oyuncak paylaşımı gerçekleşebilir. Bu dönemde çocuklar kendilerine özgü iletişim yolları belirleyebilir.

Bu dönemde oluşacak olumsuz davranışlara karşı öğretmen “arkadaşımın elindeki oyuncuğu izinsiz almıyorum, arkadaşımın canını acıtmıyorum” şeklilde yönergelerde bulunduğu gözlenmiştir. Öğretmen öncelikle kendisi rol model olarak uygular. Saldırgan davranışların önüne geçebilmek amacıyla çocuklarda paylaşma becerisi güçlendirilmelidir. Öğretmen bu noktada belirlemiş olduğu bir günü oyuncak günü yapabilir. Burada amaç çocuğun getirmiş olduğu oyuncuğu arkadaşlarına tanıtmaya ve birlikte oynayabilmesidir. Getirdiği oyuncuğu arkadaşlarıyla paylaşmayan çocuğun diğer oyuncak ile oynaması için öğretmen ” arkadaşımın oyuncuğu ile oynamak istiyorsan, ona kendi oyuncuğunu oynaması için verebilirsin “ dediği gözlenmiştir.



Şekil 22. Etkinliğini bitirme sevincini arkadaşıyla paylaşan çocuk

Şekil 22 de çalışmasını bitirebilmenin verdiği mutluluğu arkadaşına sarılarak gösteren başka bir öğrencide arkadaşlık kavramının olumlu özellikleri görülmektedir. Arkadaşını sevme, kabul etme, işbirliği yapabilme gibi kişilik özelliklerinin bu aşamada desteklendiğini görebiliriz.

48-60 ay arasında olan çocuklarda akran ilişkilerinde kendi tercihlerini yapabilirler. Bu noktada çocuk için önemli olan arkadaş grubundaki çocuğun grup içindeki popülerliğidir. Popüler olan akranıyla arkadaş olduğu zaman gruba kabul edilme, sevme gibi olumlu davranışlar sergilerken. Arkadaşları tarafından dışlanan çocukta sevilme, ait olmama gibi özellikler görülmektedir.. Bu özellikler çocuğun davranışlarına yansır ve ses yükseltme, vurma gibi saldırganlık davranışları görülmektedir. Çocuk bu süreçte yalnız kalır akranları ile sağlıklı ilişkiler kurmakta zorlanmaktadır. Bu noktada öğretmenin iyi bir gözlemci olmasının yanı sıra olumsuz davranışların önüne geçebilmek adına yeni stratejiler belirlemelidir.

Arkadaşlarına karşı ses yükselten bir öğrenci bir süre sonra arkadaşları tarafından dışlanmaya başlamıştır ve sınıf içerisinde yalnız kalır. Bu süreçte çocuğa sesimizi ne

zaman yükseltebileceğimizi, sesimizi yükseltmediğimiz zamanda karşımızdaki kişinin bizi duyabileceğini anlatır ve drama çalışmaları ile desteklendiği görülmektedir. Sınıf içerisinde saldırganlık davranışı göstermeyen bir akranı ile öğretmeni tarafından akran çalışmasına dâhil edilerek süreç içerisinde olumlu davranışların pekiştirilmesine destek olunduğu gözlenmektedir.



Şekil 23. Montessori sınıfında araç çalışmasını tamamlayan çocuklar

Şekil 23 de Montessori sınıflarında bireysel çalışmanın yanı sıra grup çalışmaları da yapıldığı görülmektedir. Belirlenen yönergeler doğrultusunda araç çalışmasını

tamamlayan çocukların mutluluğu görülmektedir. Başarmanın verdiği his ile birlikte bir sonra aşamaya daha motive şekilde geçtikleri gözlenmiştir. Grup çalışması ile çocukların akran ilişkilerini güçlendirdikleri gözlenmektedir. Bu sayede çocuğun sosyal yeterlilik becerisini geliştirir ve toplum içerisinde kabul görür. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan çocukların sosyal yeterlilik sahibi olduğu görülmektedir.



Şekil 24. Kostüm partisinden bir kare

Şekil 24 de kostüm partisi için hazırlanmış çocuklar görülmektedir. Kostüm partileri çocukların yaratıcılığını geliştirmenin ve onları motive etmenin yanı sıra çocukların farklılıkları kabullenmelerini kolaylaştırdığı gözlenmektedir. Farklı olmaktan çekinmeyen çocukların özgüvenleri geliştiği, sosyal becerileri güçlendiği görülmektedir. Özgüvenin becerisinin de yardımıyla akranlarıyla daha rahat iletişim kurabildiği gözlenmektedir.

5.9 Sosyal Problem Çözme Becerileri



Şekil 25. Ayakkabısını çıkarırken akranından destek alan çocuk

Günlük rutin aktivitelerinde çocuğun akranından destek alması sosyal problem çözme becerilerinin en yaygın şekilde kullandığı alanlardan biri olduğu gözlenmektedir (ayakkabı ve kıyafet giymek, yemek gibi). Çocuklar ailelerinin dışındaki kişilerden gerek çekingenlik gerek diğer sebeplerden dolayı yardım istemezler. Montessori felsefesinde eğitim veren kurumlar çocuklara gerektiğinde yardım alabilmenin doğru bir davranış olduğunu öğretmektedir. Kendi başına üstesinden gelmekte zorlandığı durumlarla karşılaşan çocuğun yardım alarak bu problemleri aşabileceği gözlenmektedir.

Montessori felsefesinde çocuklara mümkün olduğunca temel öz-bakım becerilerini kendilerinin başarması beklenir. Bu sayede çocuğun bir birey farkındalığına ulaşması amaçlanır. Şekil 25 de ayakkabısını çıkartırken akranından yardım alan bir çocuk görülmektedir. Çocuk üstesinden gelemediği bir sorun ile karşılaştığında sosyal problem çözme becerilerini kullanarak akranından yardım istemektedir.

Montessori felsefesinde verilen eğitimin sosyal problem çözme becerilerini desteklediğine dair bir başka örnek ise mutfak içerisindeki düzenin sağlanması sırasında gözlenebilir. Çocuklar yemek sonrasında sandalyelerini ters bir şekilde masanın üzerine koymalıdır. Tüm çocuklar bu görevi ilk seferde başarıyla

tamamlayamaz. Yapamadıklarını öğretmenlerine ilettiklerinde öğretmenleri onları dinledikten sonra tekrar denemelerini ya da alternatif çözüm yolları bulmalarını ister. Bu sayede çocuğun karşılaştığı zorlukları aşabilmesi için istekli olması amaçlanır.

Sosyal problem çözme becerileri ile ilgili olarak Montessori sınıfında aracını toplarken tedirgin olan bir çocuk öğretmenine aracını toplayamayacağını söylemiştir bu süre süre içinde ağlamaya başlamıştır. Bunu gören akranı çocuğun yanına giderek sen araçları nasıl toplamamız gerektiğini biliyorsun, istersen ben sana yardımcı olabilirim diyerek arkadaşına destek olduğu gözlenmiştir.

Benzer bir örnekte oyun sınıfında yaşandığı gözlenmiştir. Aynı oyuncak ile oynamak isteyen iki öğrenci oyuncak üzerinden ilk önce ben aldım şeklinde tartışma yaşamışlardır. Öğretmenin yanına geldiklerinde öğretmen “ bu sorunu kendiniz çözebilirsiniz” diyerek çocukların yanından ayrıldıkları görülmektedir. Oyuncak üzerinden sorun yaşayan arkadaşlarını gören öğrenci arkadaşlarının yanına giderek oyuncuğu sen tut şimdi ona kadar say, sonra sen tut şimdi ona kadar say diyerek olası sorunun önüne geçtiği görülmüştür. Sorun çözüldükten sonra iki çocuğunda oyuncak ile oynamadığı gözlenmiştir.

Yemek seçen bir öğrenci ile ilgili olarak mutfakta öğle yemeği saatinde yemeğin tadına bakmadan yemek istemediğini söyleyen bir öğrenciye akranı en azından tadına bakmasını istemiştir ve tadına baktıktan sonra sevebileceğini söylediği gözlenmiştir. Arkadaşına destek olan ve yeme sorunu aşması için arkadaşına destek olduğu görülmektedir.

Uyku saatinde pijamasını arayan bir çocuğun kendi pijamasını bulamadığı için olumsuz davranış sergilediği ve ağladığı görülmektedir. Bu durumu gören arkadaşı çocuğa yardım edebileceğini söyler ve pijamayı aramalarına rağmen bulamazlar. Sonrasında yardım etmek isteyen çocuğun arkadaşına pijamasını ödünç olarak verdiği gözlenmiştir. Bu sayede oluşabilecek olumsuz durumun akran desteği ile önlenildiği görülmektedir.

5.10 Mutluluk ve İyimserlik



Şekil 26. Mutlu çocuklar

Şekil 26 da Montessori felsefesinde çocukların pozitif disiplin ile mutlu olabildikleri görülmektedir. Pozitif disiplin ile yetiştirilen çocukların özgüvenleri yüksek olacak ve zorluklarla karşılaştıklarında sergileyecekleri tutum daha pozitif olacaktır.

Pozitif disiplin yönteminde çocuk negatif sözlerle eleştirilmemektedir. Negatif eleştiriyeye maruz kalan çocuk sahip olduğu duygusal enerjiyi eleştiriyeyi savuşturmak ile kullanacağı için duygusal boşluğa düşebilir, kendini güçsüz ve yorgun hissedebilir. Pozitif disiplin yönteminde çocuk yaptığı güzel şeylerden sonra pozitif sözlerle ödüllendirilir, başarıya hazzı pekiştirilmiş olur.

Çocuk sahip olduğu enerjiyi mümkün olduğunca karşılaştığı sorunu çözmek için kullandığı görülmektedir. Örneğin, çocuk yaptığı hataları gizlemek yerine bu hataları belirtip yardım isteme eğilimi göstermektedir. Enerjisini yaptığı hataya bahane üretmeye harcamak yerine hatadan ders çıkarmak ve hatanın yarattığı olumsuzlukları çözmek için kullanmaktadır.

Yaşanılan durumlar karşısında iyimser davranışından vazgeçmeyen çocukların çözüm üretme sürecinde daha aktif oldukları görülmektedir. Mutlu olan ve etrafını mutlu eden çocukların sosyal yeterliliklerinin de yüksek olduğu gözlenmektedir.



Şekil 27. Etkileşim içerisindeki çocuklar

Şekil 27 de Montessori felsefesinde eğitim alan çocuklarda, pozitif disiplinin bir parçası olarak, birbirleriyle rekabet etmenin yerine birlikte çalışarak ortak amaca ulaşma teşvik edildiği gözlenmektedir. Çocuklar diğer çocukları rakip bireyler olarak değil aynı amaca ulaşmak isteyen takım arkadaşları olarak görürler.

Pozitif disiplin yaklaşımının maksimum verime ulaşabilmesi için çocuğun ailesinin bu yaklaşımı desteklemesi ve okul dışında da uygulaması gerekmektedir. Çünkü çocuklar okul içerisinde veya okul dışarısında gördüğü tüm olaylardan etkilendiği gözlenmektedir. Bu bağlamda veliler için bilgilendirme toplantıları düzenlenir ve haftalık takibin yapılabilmesi adına haftalık bülten gönderilmektedir.

İyimser çocuklar yetiştirmenin psikolojik dayanıklılığa olan etkisi yadsınamaz. Mutlu çocuklar yetiştirebilmek oldukça zor bir iştir çünkü mutluluk kişiseldir ve çok fazla değişkene bağlıdır. Mutluluğun birçok tanımı olsa da bireylerin yaşamdaki

beklentilerinin karşılanması ve sahip oldukları olumlu duyguların birleşimi şeklinde tanımlanabilmektedir. Montessori felsefesinde verilen eğitimde çocuk beklentilerini tek başına karşılamaya yönlendirilmektedir. Bu bağlamda çocuk isteklerini kendi yapabileceğini düşündüğü hedefler üzerine inşa eder. Çocuk gerektiğini düşündüğünde hedefine ulaşmak için yardım alır. Başarısızlıklarından ders çıkarır, başarılarından haz alır ve özgüven kazanır. Kısaca çocuk hayattan doyum alır ve olumlu duygular taşır. Bu çocuğun psikolojik dayanıklılığı mutsuz çocuklara göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

6. TARTIŞMA ve SONUÇ

Türkiye de oldukça ilgi göre Montessori eğitim anlayışı çocuk merkezli bir yaklaşım olup her geçen sene daha fazla tercih edilmektedir (Kayıhan, 2015).

Topbaş' a göre günümüzde anne- baba eğitimi olmadan çocuğun almış olduğu eğitim yetersiz kalmaktadır. Montessori eğitim felsefesinde çocuğun kendi ihtiyaçlarını karşılayabildiği bir çevrede istenen seyirci değil oyuncu olmasıdır (Topbaş, 2018).

Ebeveyn ve eğitimciler olarak çocuğa gereksinimi kadar yardım etmelidir. Çocuğun üstesinden gelebileceğine inandığımız durumlar dışında çocuğa müdahalede bulunmamalıyız. Çocuğun okulda almış olduğu eğitimin evde desteklenmesi oldukça önemlidir. Evimizde bulunan malzemelerle basit Montessori araçları tasarlayabilir bu eğitim felsefesini evde destekleyebiliriz. Buna ek olarak Montessori araçları dışında Montessori felsefesini kullanmak çocuğun kişilik gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır.

Montessori sınıflarının düzeni çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde tasarlanmıştır. Bu sınıflarda çocuk akran desteği, yardımseverlik saygı duyma, motivasyon ve konsantrasyon gibi özellikleri sıklıkla kullanmaktadır. Sınıf, öğrenen ve öğrenmeyi destekleyen, uyum içerisinde çalışabilen çocuklardan oluşmaktadır.

Montessori 'ye göre çocuk enerji harcamadan emici zihin yoluyla öğrenmesini gerçekleştirir. Öğrenme sürecinde çocukların bireysel veya grup çalışmasıyla birbirlerini etkileyerek sosyal problem çözme becerilerine katkıda buldukları gözlenmiştir

Çocuk eğitiminde Montessori eğitim felsefesi temel alındığında çocuk kendi doğasını yaşadığımız doğaya aktarması daha sağlıklı olacaktır. Bu şekilde kendisiyle ve çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilir, özgüveni yüksek ve mutlu bir birey olabilmenin ilk adımlarını atmış olur. Çocuk ile kurduğumuz iletişimlerde çocuğu anlamayı amaç edinmeli, sabırlı ve hoşgörülü bireyler olmalıyız.

Montessori yöntemi çocuğun içerisinde gizlenmiş olan iyi- doğru bireye ulaşmayı amaçlamaktadır. Bunu toplum normlarına göre değil, çocuğun bize gösterdiği bağlamda toplum kurallarını iyileştirmeyi amaçlar. Günümüzde toplumun ihtiyaç

duyduğu sevgi ve saygı kavramları çocukları taklit edebilen yetişkinler tarafından yeniden kullanılacaktır (Topbaş, 2018). Psikolojik dayanıklılık bireylerin karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için gösterdikleri becerilerin tümüne denir. Psikolojik dayanıklılık öncelikle bireyin karşılaştığı zorluğu aşabilmesi ve sonrasında başarılı bir şekilde devam ettirebilmesi olarak iki şekilde incelenmektedir. Koruyucu ve risk faktörlerinden etkisine maruz kalan çocuğun psikolojik dayanıklılığı karşılaştığı güçlük arttıkça bireyi güçlendirebilir veya güçsüzleştirebilir (Kavi ve Karakale, 2018)

Yetişkinlerin psikolojik dayanıklılıklarını etkileyen faktörler düşünüldüğünde çocukların karşılaştıkları durumlara karşı dayanıklılıklarını güçlü tutabilmeleri dikkat çekicidir (Aktan ve Önder, 2018).

Aktan ve Önder' e (2018) göre çocukluk dönemlerinde psikolojik dayanıklılık üzerine yapılan araştırmalar çocukların akran ilişkileri, öz-düzenleme, duygu kontrolü, sosyal problem çözme ve doyum erteleyebilme gibi becerilerin psikolojik dayanıklılığı desteklediği gözlenmiştir. Hayat standartlarımızı belirleyen psikolojik dayanıklılık için gelişimimizi destekleyen insani becerilerimizin zarar görmemesi önem taşımaktadır (Aktan ve Önder, 2018).

Psikolojik dayanıklılık yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi farklı değişkenlere sahip olan geliştirilebilir bir beceridir. Psikolojik dayanıklılığı olan bireyler sosyal, duygusal ve bilişsel alanda başarılı bireylerdir (Gürkan, 2006) .

- Sosyal olarak kolay ve etkili iletişim kurabilen ve ihtiyaç halinde yardım alabilen bireylerdir.
- Duygusal açıdan; öz-güvenli, kendisine ve çevresine saygı duyan, kendini olduğu gibi kabul eden, duygularını kontrol eden ve kolay adapte olabilen pozitif bireylerdir.
- Bilişsel açıdan; kendine hedef koyabilen, koyduğu hedefe nasıl ulaşacağını belirleyebilen, başarı odaklı ve azimli bireylerdir.

Montessori 'ye göre çocuk enerji harcamadan emici zihin yoluyla öğrenmesini gerçekleştirir. Öğrenme sürecinde çocukların bireysel veya grup çalışmasıyla birbirlerini etkileyerek sosyal problem çözme becerilerine katkıda buldukları gözlenmiştir. Çocuk eğitiminde Montessori eğitim felsefesi temel alındığında çocuk kendi doğasını yaşadığımız doğaya aktarması daha sağlıklı olacaktır. Bu şekilde

kendisiyle ve çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilir, özgüveni yüksek ve mutlu bir birey olabilmenin ilk adımlarını atmış olur. Çocuk ile kurduğumuz iletişimlerde çocuğu anlamayı amaç edinmeli, sabırlı ve hoşgörölü bireyler olmalıyız. Montessori sınıflarının düzeni çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde tasarlanmıştır. Bu sınıflarda çocuk akran desteği, yardımseverlik saygı duyma, motivasyon ve konsantrasyon gibi özellikleri sıklıkla kullanmaktadır. Sınıf, öğrenen ve öğrenmeyi destekleyen, uyum içerisinde çalışabilen çocuklardan oluşmaktadır. (Topbaş, 2018). Kayıhan' a göre Türkiye de tercih sebebi olması geleneksel eğitimde uygulanan öğrenmeden çok ezberleme üzerine kurulmuş olmasıdır. Montessori eğitim felsefesinin, anaokullarından ziyade evde de uygulanabilir olması bu eğitim yaklaşımını tercih edilebilir kılar. Öncelikle çocuğun fiziksel şartlarına uygun bir ortamın oluşturulması, çocuğun yaptığı işi bitirebilmesi ve onun evdeki günlük rutin işlere dahil edilmesi çocuğun kendisini bir birey olarak hissetmesi için önem arz etmektedir. Zorunda bırakılmadan seçeneklerinin olduğunu bilen, fikirleri dinlenen ve bu süreçte saygı gören çocuk Montessori eğitim felsefesine göre yetiştirebildiği görölmüştür (Kayıhan, 2015).

Alan yazında hedef odaklı, sosyal problem çözme becerilerine sahip, bağımsız ve özgür çocuklar psikolojik olarak güçlü bireylerdir. Ayrıca kültürel faktörler de psikolojik dayanıklılığı etkileyen etmenlerden biridir. Psikolojik dayanıklılık bölgeye ve kültüre göre değişim göstermektedir. Bu araştırmayı yorumlarken bu çalışmanın Nevşehir Bölgesinde bir anaokulu üzerinden yapıldığı göz önüne alınmalıdır.

MEB 2023 Eğitim vizyonu doğrultusunda Türkiye de uygulamaya başlanan 2023' e Doğru Eğitimde Dönüşüm Hareketi Projesi kapsamında okul öncesi eğitimi içerisinde Montessori sınıfları açılmaktadır. Bu uygulamaya bir örnek Sivas'ta İhsan Katurman Anaokulu'nda verilebilir (Meb, 2018).

Benzer bir uygulama Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Okul Öncesi Eğitime yönelik Alternatif Öğrenme Yöntem ve Teknikleri kapsamında 2 Nisan 2019 da Montessori Eğitim Kursu açılmıştır. Erincan Meysunana Anaokulu'nda 17 katılımcının olduğu 30 saatlik kursta Montessori eğitiminde kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin kullanımına yönelik uygulamalı olarak çalışmalar yapılmıştır. (Meb, 2019).

Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü Arge Biriminin Doğu Akdeniz Kalkınma Ajansına sunmuş olduğu “Montessori Uygulayıcı Eğitimi” Projesi, 26 Kasım 2017 yılında kalkınma ajansı tarafından destek almıştır. “Montessori Uygulayıcı Eğitimi” okul öncesi dönemde çalışan eğitimcilerin daha nitelikli olmasını ve eğitimde öğrencinin aktif katılımını amaçlamaktadır. Proje içerisinde yer alan 30 eğitimci haftalık 30 saat olacak şekilde eğitime katılıp, kazanımları da ders süresinde uygulamaları amaçlanmıştır (Meb, 2017).

MEB çocuklarda çağın gerekliliklerini karşılama adına 2002 yılında Okul Öncesi Eğitim Programını değiştirmiş ve 4 yıllık test sürecinden sonra 2006 yılında uygulama başlamıştır. MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programında çocukların sosyal problem çözme, iletişim, analitik düşünme, sorumluluk, yaratıcılık ve çevre farkındalığı gibi becerilerin gelişimini göz önünde bulundurmıştır. Söz edilen beceriler Montessori eğitim yaklaşımında materyaller ile desteklenerek kazandırılması amaçlanmaktadır. Montessori eğitimi kendi çalışma araçlarını geliştirmemiş olan geleneksel eğitime göre avantaj sağlamaktadır. MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı bağımsız ve özgür çocukları ve bu çocukların yaratıcılıklarının desteklenmesini önemle vurgulamıştır. Temel (2016), çocuğun öğrenme sürecini kendi kendine tecrübe etmesi ve oyun temelli uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı Montessori eğitim felsefesini temel alıp, kullanılan materyallerle desteklenebilir. Bilişsel becerilerin gelişimine önem veren programına Montessori eğitim yaklaşımındaki duyu farkındalığı, öz-bakım ve günlük yaşam becerileri eklenebilir ve montessori sınıflarında kullanılan araçlarla desteklenebilir (Temel, 2016).

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının Montessori felsefesine göre uyarlanması ve montessori materyallerinin Okul Öncesi Eğitim Programına dahil edilmesi çocukların gelişimlerinin destekleyeceği öngörülmüştür (Temel, 2016).

Ek olarak benzer yaş gruplarıyla yapılacak olan ileriki yıllardaki diğer çalışmaların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Toran’ın 2011 yılında Montessori yönteminin çocuklar üzerinde kavram öğrenimi, sosyal ilişkileri ve ince motor becerileri üzerine yapmış olduğu bir araştırmada MEB programının uygulandığı bir anaokulu ve montessori eğitimi alan 24 çocuk

incelenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre Montessori eğitimi alan çocukların MEB 2006 Okul Öncesi Eğitimi Programında eğitim alan çocuklara göre ilgili kategorilerde daha yüksek başarı gösterdikleri görülmüştür (Temel, 2016). Bu çalışmada da Montessori felsefesine göre eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının desteklendiği görülmektedir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının yüksek olduğu görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık; bağlanma, öz-düzenleme, girişkenlik- özgüven- yardım alabilme, bağlanma, sosyal problem çözme, doyum erteleyebilme, duygu kontrolü, mutluluk, sosyal yeterlilik ve akran ilişkileri gibi alt boyutlarda incelenmiştir.

Nietzsche'nin de dediği gibi "beni yok etmeyen şey beni güçlü kılar" sözünden yola çıkılarak bireyin yaşanan güçlükler için pes etmesini değil savaşıp verdiği mücadeleyi kazanmasını desteklemeliyiz. Kazanılan savaş kişinin kendisiyle olan savaşıdır. Verilen mücadele kişinin psikolojik yönden güçlü olabilmesi adınadır.

6.1 Öneriler

Yapılan araştırma Kapadokya Üniversitesine bağlı Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde 24- 72 ay aralığındaki 20 öğrenciyi kapsamaktadır.

Araştırmada Montessori eğitim felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının incelemek amacıyla yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Montessori eğitim felsefesinin çocukların psikolojik dayanıklılığını olumlu yönde desteklediği düşünülmektedir.
- Psikolojik dayanıklılık kavramının belirli yaş gruplarında sınırlandırılmaması gerektiği düşünülmektedir.
- Montessori eğitimi çocuklarda; iletişim, empati, sosyal problem çözme, sosyal yeterlilik, yardım alabilme ve doyum erteleyebilme gibi becerilerin gelişimini desteklemektedir. Bu becerilerin gelişimi için çocuğa fırsat verilmelidir.
- MEB programında Montessori eğitiminin farklı yaş grubu ve eğitim seviyelerinde seçmeli ders olarak okutulması çocuğun odaklanma, dikkat süresi, motivasyon gibi becerilerin gelişimine destek olacağı düşünülmektedir.

- Bu araştırma sonrasında yapılacak olan benzer çalışmaların daha geniş örneklem gruplarıyla yapılması alınacak olan sonuçların daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.
- Bu araştırmada katılımcıların belirlenen bir süre (20 yıl) sonrasında tekrarlanması araştırmanın daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Aktan, Ş. B. ve Önder, A. (2018). *Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılık. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, Cilt; 4 Sayı: 2 ss: 20-30.

Akyol. K. A. ve Oğuz. V. (2006). *Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 15 sayı: 1 ss: 243-256.

Aral, N., Bütün- Ayhan, A., Ergişi, A. Ve Mutlu, B. (2012). *Okul öncesi Dönemde Montessori Eğitimi*, Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(3), ss: 113-128.

Aral, N., Yıldız-Bıçakçı, M., Yurteri-Tiryaki, A., Çetin- Sultanoğlu, S. Ve Şahin, S. (2015). *Montessori Eğitiminin çocukların gelişimine katkısının incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 32-52.

Arı, M. Ve Yaban, E., H. (2012). *9-11 Yaşındaki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinde Cinsiyet ve Yaş Farklılıkları*, Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt:30 ss:164.

Arslan, H. (2018). *Psikolojik Danışmanların Mutluluk, Psikolojik Sağlık ve Bağımlılık Durumları Arasındaki İlişkiler*, Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi: sayı: 1 ss:17-35.

Aydın, M., Egemberdiyeva, A. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin İncelenmesi*, Türkiye Eğitim Dergisi, cilt: 3 sayı: 1 ss: 37-53.

Baynham, H. J. (2016). *Çocuğun Ayak İzinden*. İstanbul: Optimist Yayınevi.

Bayraktar, S. (2018). Ka Dergi, Sayı: 9 s. 26-42

Çakıroğlu- Wilbrandt, E. (2008). *Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çiltaş, A. (2011). *Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Yıl:3 sayı: 5 ss: 1-11.

Demir, S. (2018) Başkent Üniversitesi Kültür Yayını. Bütün Dünya 2000. Sayı: 2018/5 ss. 143-146

Dereli, E. (2017). *Montessori Eğitim programının çocukların psikososyal gelişimlerine ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Ahi Evran.

Derman, T. M., Başal, A. H. (2013). *Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerin Anne- Baba Tutumları Arasındaki İlişki*, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt: 2 sayı: 1 s: 115-144.

Durakoğlu, A. (2010). *Maria Montessori 'ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Eissler, T. (2017). *Montessori Çılgınlığı*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Eraslan, Y. (2008). *Psikolojik Sağlamlık*, Marmara Eğitim Kurumları, Rehberlik Danışma Merkezi Kültür Yayını. Sayı: 11.

Gülay, H. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Cilt:12 sayı: 22 Aralık 2009 ss. 82-93.

Günalp, A. (2007). *Farklı Anne Baba Tutumlarının Okulöncesi Eğitim Çağındaki Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya,2007.

Gürkan, U. (2006). *Yılmazlık Ölçeği (YÖ): Ölçek Geliştirme, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 39 sayı: 2 ss: 45-74.

Hainstock, E. G. (1986). *The Essential Montessori*. New York: A Plume Book, ss.128.

Hefferon, K. Ve Boniwell, I. (2018) *Pozitif Psikoloji Kuram, Araştırma ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kavi, E. ve Karakale, B. (2018). *Çalışan Psikolojisi Açısından Psikolojik Dayanıklılık*, Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, cilt: 7 yıl: 7 ss: 17. Doi: 10.31199/hakisderg.391826.

Kayıhan, G. (2015). *Montessori Eğitim Sisteminin Detayları ve Sistemin Türkiye'de Uygulanması*, 14.08.2015.

Keskin, T. (2015). *Montessori Yöntemiyle Kendine Güvenen Çocuk Nasıl Yetiştirilir*. Ankara: Tutku Yayınevi.

Kılıç, Z. A. (2018). *Ka Dergi*, Sayı: 9 ss. 18-25.

Korkmaz, E. (2015). *Montessori Metodu*. İstanbul: Siyam Kitap.

Mehdiyev, G. (2018). *Çocuk ile İletişim: İnsan Yetiştirmek*, Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl: 8 cilt: 8 sayı:16
Doi:10.29029/busbed.424732.

Montessori, M. (2015). *Emici Zihin*. İstanbul: Kaknüs.

Montessori, M. (2016). *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*. İstanbul: Kaknüs.

Öğülmüş, S. (2001, 29-30 Mart). *1. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu*.

Öncü, H., Yağbasanlar, O. (2018). *Kavramsal Bir Bakış: Psikolojik Dayanıklılık*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, cilt: 7 sayı: 2 ISSN: 2146- 9199.

Sarı, M. (2017). *Çocuklarda Doyum Erteleme Becerisi*, Arel Koleji Okulumu Seviyorum Dergisi. Sayı: 111 ss: 11-13.

Sapmaz, F. Ve Doğan, T. (2012). *Mutluluk ve Yaşam Doyumunun Yordayıcısı Olarak İyimserlik*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt: 8 sayı:3 ss: 63-69.

Seldin, T. (2014). *Montessori Yöntemiyle Harika Çocuk Nasıl Yetiştirilir*. İstanbul: Kaknüs.

Shute, N. (2002). *Madam Montessori*. Smithsonian, Vol.33, Issue 6, Eylül 2002, ss.70-75 Accession Number: 7238809.

Temel, F. (Ed.). (2016). *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar*. Ankara: Vize Yayıncılık.

Topbaş, E. (2018). *Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi*. Ankara: Panama Yayıncılık.

Türk Psikologlar Derneği Okul Öncesi Komisyonu. (1998). Okul öncesi çocuklar için psikolojik gözlem el kitabı. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Ülker- Tümlü, G., Reçepoğlu, E. (2013). *Üniversite Akademik Personelinin Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki*, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi DOI: 10,5961/jhes.2013.078.

Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt: 18, sayı: 2. Ağustos 2017, ss: 135-153

Yavuzer, H. (1996). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

İnternet Kaynakları

Davranış Bilimleri Enstitüsü, (t.y). “Zevki Erteleme Becerisi” Davranış Bilimleri Enstitüsü. (erişim tarihi: 02.12.2019)

<<https://www.dbe.com.tr/Cocukvegenc/tr/news/zevki-erteleme-becerisi-testi-marshmallow-testi-nedir/> >

Davranış Bilimleri Enstitüsü, (t.y). “Martin Seligman’dan Pozitif Psikoloji Üzerine” Davranış Bilimleri Enstitüsü. (son erişim tarihi: 08.12.2019)

<<https://www.dbe.com.tr/Cocukvegenc/tr/news/zevki-erteleme-becerisi-testi-marshmallow-testi-nedir/> <https://www.dbe.com.tr/Kurumsal/tr/news/martin-seligmandan-pozitif-psikoloji-uzerine/> >

Eğitimpedia, (2018). “Montessori Eğitimi Almış 12 Başarılı İnsan” Eğitimpedia (son erişim tarihi: 12.12.2019)

< <https://www.egitimpedia.com/montessori-egitimi-almis-12-basarili-insan/> >

MEB, (2017). “Montessori Uygulayıcı Eğitimi Projesi” Kahramanmaraş İl Mem Arge. (son erişim tarihi: 12.12.2019)

<<https://kmarasarge.meb.gov.tr/www/montessori-uygulayici-egitimi-projemiz-kabul-edildi/icerik/117> >

MEB, (2019). “Alternatif Öğretim Yöntemleri Montessori Okul Öncesi Eğitim Kursu ”Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (son erişim tarihi: 12.12.2019)

<<http://erzincan.meb.gov.tr/www/alternatif-ogretim-yontemleri-montessori-okul-oncesi-egitim-kursu/icerik/2608>>

MEB, (2018). “Eğitimde Değişim Dönüşüm Hareketi Projesi Kapsamında İhsan Katurman Anaokulu Bünyesinde Oluşturulan Montessori Sınıfı” Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (son erişim tarihi: 12.12.2019)

<<https://sivas.meb.gov.tr/www/milli-egitim-mudurlugumuzce-hayata-gecirilen-2023e-dogru-egitimde-degisim-donusum-hareketi-projesi-kapsaminda-ihsan-katurman-anaokulu-bunyesinde-olusturulan-montessori-sinifinin-acilisi-yapildi/icerik/3017>>

Montessori, (1913). “ Thomas Edison on Montessori Education” Montessori Education. (08.12.2019)

< <https://www.montessorieducation.com/blog/thomas-edison-montessori-education> (erişim tarihi >

Montessori Dünyası, (2016). “Emici Zihin” Montessori Dünyası. (erişim tarihi: 03.12.2019)

< <http://www.montessoridunyasi.com/155/> >

Rotka, (2017). “İyimserliğin Dezantajları” , Rotka. (erişim tarihi: 08.12.2019)

< <http://www.rotka.org/yeni-bir-arastirma-asiri-iyimserligin-dezavantajlarini-ortaya-koyuyor/> >

Seligman, M. (2004). “The new era of positive psychology” TED. (erişim tarihi: 08.12.2019)

<https://www.ted.com/talks/martin_seligman_the_new_era_of_positive_psychology?language=tr >

Schwartz, K. (2015). “ Why kids need to move, touch and experience to learn” KQED news. (son erişim tarihi: 08.12.2019)

<<https://www.egitimpedia.com/neden-cocuklarin-hareket-etmeye-dokunmaya-ve-kesfetmeye-ihityaci-var/> >

Schwartz, K. (2016). “Research-based strategies to help children develop self-control” KQED news. (son erişim tarihi: 08.12.2019)

< <https://www.kqed.org/mindshift/43326/research-based-strategies-to-help-children-develop-self-control> >

Tedmem, (2017). “Çocukların Öz Denetim Becerilerinin Gelişmesini Sağlayacak Stratejiler” Tedmem Notları. (son erişim tarihi: 08.12.2019)

<<https://tedmem.org/mem-notlari/yansima/cocuklarin-oz-denetim-becerilerinin-gelismesini-saglayacak-stratejiler>>

EKLER

Sayfa

Ek 1. Veli Onay Formu	72
Ek 2. Etik Kurul Raporu.....	74

Veli Onay Formu

Sevgili Anne/Baba,

Bu çalışma İstanbul Aydın Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi HACER SAKİ tarafından yürütülmektedir.

Bu çalışmanın amacı nedir?

Çalışmanın amacı, 24-72 ay arası Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılığın incelenmesidir. Çocukların bağlanma, öz-düzenleme, yardım alabilme, sosyal yeterlilik, duygu kontrolü, sosyal ilişkiler gibi alt başlıklar altında psikolojik dayanıklılığı incelenmesi üzerine yapılan bir araştırmadır.

Çocuğunuzun katılımcı olarak ne yapmasını istiyoruz?

Bu amaç doğrultusunda, çocuğunuzun kurum ve sınıf içerisindeki davranışlarını not alarak ve fotoğraf çekerek gözlemleyeceğim. Çocuğunuz adına araştırmaya katılımınız isteğe bağlıdır ve istediğiniz zaman, bir cezaya veya bir yaptırıma maruz kalmaksızın araştırmaya katılmayı reddedebilirsiniz.

Çocuğunuzdan alınan bilgiler ne amaçla ve nasıl kullanılacak?

Çocuğunuzdan alacağımız cevaplar ve fotoğraflar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak olup, çocuğunuzun ya da sizin isim ve kimlik bilgileriniz, hiçbir şekilde kimseyle paylaşılmayacaktır. Bahsi geçen veriler araştırmaya sonrasında imha edilecektir.

Bu çalışmayla ilgili daha fazla bilgi almak isterseniz: Çalışmaya katılımınızın sonrasında, bu çalışmayla ilgili sorularınız yazılı biçimde cevaplandırılacaktır. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için Kapadokya Üniversitesi Nevşehir Montessori Anaokulu Merkez Sorumlusu Hacer Saki ile (e-posta: hacer.saki@kapadokya.edu.tr/ hacersaki@gmail.com ile iletişim kurabilirsiniz. Bu çalışmaya katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve çocuğumun bu çalışmada yer almasını onaylıyorum.

(Lütfen alttaki iki seçenektten birini işaretleyiniz.)

Evet, onaylıyorum___

Hayır, onaylamıyorum___

Anne/ Baba adı-soyadı: _____

Bugünün

Tarihi: _____

Çocuğun adı soyadı ve doğum tarihi: _____



Sayı : 29533901-903.07.01-8716
Konu : Karar Bildirimi Hk.

29/05/2019

Sayın Hacer SAKI,
Kapadokya Üniversitesi
Nevşehir Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

Kapadokya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 27.05.2019 tarihinde yapılan toplantıda çalışmanız ile ilgili alınan kurul kararı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Vesile Şenol".

Prof. Dr. Vesile ŞENOL
Etik Kurul Başkanı

Ek: 2 sayfa

 KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ <small>Akl - Ahlak - Adalet - Adop</small>	BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARAR FORMU	Doküman No	ETK.FR.005
		Yayın Tarihi	Ekim 2018
		Revizyon No	Orj.
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	1 / 2

Başvuru Tarihi: 16.04.2019	Başvuru No: 29533901-770.99-6481
Projenin/Araştırmanın Başlığı: Montessori Felsefesi ile Eğitim Alan 2-6 Yaş Arası Çocukların Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi	
Başvuran Araştırmacının	Unvanı, Adı-Soyadı: Hacer Saki
	Görevi: İdari Sorumlu
	Bölümü/Birimi: Nevşehir Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	
X	Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başvuru Formu
	Anket Formu
X	Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu
X	Diğer

Karar No: 2019.05	Tarih: 27.05.2019
Yukarıda bilgileri verilen Proje/ Araştırma başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan Kapadokya Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu üye tam sayısının oybirliği ile karar verilmiştir.	

Hacer Saki

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hacer SAKİ

Doğum Tarihi: 26.06.1992

Doğum Yeri : Şanlıurfa

E-mail : hacersaki@gmail.com

Eğitim Durumu

Yüksek Lisans : İstanbul Aydın Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Aile Danışmanlığı – 2016

Lisans : Dokuz Eylül Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 2011- Terk
İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık – 2014

İş Deneyimi : Kapadokya Üniversitesi Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezi/ Montessori Anaokulu İdari Sorumlu – 2018

