



**EMMİ PİKLER YAKLAŞIMINI UYGULAYAN
ALMAN ANAOKULLARINDA EĞİTİM
SÜRECİNİN EĞİTİMCİ VE YÖNETİCİ
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

Temmuz, 2025

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMMİ PİKLER YAKLAŞIMINI UYGULAYAN ALMAN
ANAOKULLARINDA EĞİTİM SÜRECİNİN EĞİTİMCİ VE
YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Hazırlayan
Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL

Danışman
Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

AFYONKARAHİSAR 2025

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Emmi Pikler Yaklaşımını Uygulayan Alman Anaokullarında Eğitim Sürecinin Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde bilimsel etik kurallara ve atıf gösterme ilkelerine riayet ettiğimi belirterek aksi bir durumun tespiti halinde sorumluluğun tamamen bana ait olduğunu kabul, beyan ve taahhüt ederim.

03/07/2025

İmza

Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL
	Numarası	2200698003
	Anabilim Dalı	Temel Eğitim
	Programı	Okul Öncesi Eğitim
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	Emmi Pikler Yaklaşımını Uygulayan Alman Anaokullarında Eğitim Sürecinin Eğitimci Ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi	
Tez Savunma Sınav Tarihi	03.07.2025	
Tez Savunma Sınav Saati	10.30	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği - ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

ÖZET

EMMİ PİKLER YAKLAŞIMINI UYGULAYAN ALMAN ANAOKULLARINDA EĞİTİM SÜRECİNİN EĞİTİMCİ VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Temmuz, 2025

Danışman: Doç. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

Bu araştırma, Emmi Pikler yaklaşımının temel ilkelerinin Almanya'nın Hamm şehrindeki okul öncesi eğitim kurumlarında nasıl uygulandığını incelemeyi amaçlamaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuğun bireysel gelişim ritmine saygı, serbest hareket, güvenli bağlanma ve etik bakım süreçleri Pikler yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Bu çalışmada, özellikle 0-3 yaş grubu çocuklarla çalışan eğitimcilerin, Pikler pedagojisinin öğretmen rolleri üzerindeki etkisi ve eğitim ortamının yapılandırılmasına ilişkin görüşleri nitel araştırma yöntemiyle değerlendirilmiştir. Veri toplama süreci, Almanya'nın kuzeyinde yer alan üç farklı anaokulunda görev yapan eğitimci ve yöneticilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla yürütülmüştür. Katılımcılar, Pikler yaklaşımını uygulama biçimlerine, karşılaştıkları güçlükler ile pedagojik kazanımlara ilişkin deneyimlerini paylaşmıştır. Araştırma hem pedagojik ortam tasarımı hem de öğretmen-çocuk ilişkileri açısından Pikler pedagojisinin sahadaki yansımalarını ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, Pikler pedagojisinin çocukların bireysel gelişim süreçlerini desteklediğini, öğretmenin rolünü “gözlemci, eşlik eden ve saygı temelli ilişki kuran” bir figüre dönüştürdüğünü göstermektedir. Bu yönüyle Pikler yaklaşımı, okul öncesi eğitimin niteliğini artırmaya yönelik etik ve bütüncül bir model sunmaktadır. Araştırma sonuçlarının, Türkiye’de erken çocukluk eğitimi alanında alternatif pedagojik modellerin benimsenmesine ve 0-3 yaş arası çocuklara yönelik daha nitelikli bir eğitim politikası geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk, Alternatif Eğitim Yaklaşımları, Emmi Pikler Yaklaşımı, Okul Öncesi Eğitim, Serbest Hareket

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GERMAN KINDERGARTENS IMPLEMENTING THE EMMI PIKLER APPROACH ACCORDING TO THE VIEWS OF EDUCATORS AND ADMINISTRATORS

Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

July, 2025

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Nezahat Hamiden KARACA

This study aims to examine how the fundamental principles of Emmi Pikler’s pedagogy are implemented in early childhood education institutions located in the city of Hamm, in northern Germany. Rooted in respect for the child’s individual developmental rhythm, free movement, secure attachment, and ethical caregiving, the Pikler approach offers a comprehensive perspective on early education. Focusing on children aged 0–3, this research investigates the perspectives of educators on the role of the teacher and the structuring of learning environments based on Piklerian principles, using a qualitative research methodology. Data was collected through semi-structured interviews with teachers and administrators working in three kindergartens. Participants shared their experiences regarding the implementation of the Pikler approach, challenges encountered and observed pedagogical outcomes. The findings reveal how Pikler pedagogy is reflected in real-life educational settings, particularly in teacher-child interactions and the design of pedagogical spaces. The results indicate that the Pikler approach supports children's autonomous developmental processes and redefines the teacher’s role as an “observer, respectful companion, and relationship builder.” In this context, Pikler pedagogy offers an ethical and holistic educational model that enhances the quality of early childhood education. The study is expected to contribute to the adoption of alternative pedagogical models in Turkey and to the development of more qualified educational policies for children aged 0–3.

Keywords: Early Childhood, Alternative Education Approaches, Emmi Pikler Approach, Pre-School Education, Free Movement

ÖN SÖZ

Bu tezin hazırlanma sürecinde bilgi, birikim ve rehberliğiyle yolumu aydınlatan, akademik anlamda vizyon kazanmama büyük katkı sağlayan çok değerli danışmanım Doç. Dr. Nezahat Hamiden Karaca'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Kendisi, yalnızca akademik rehberliğiyle değil; sabrı, anlayışı, yapıcı eleştirileri ve sürekli motive eden yaklaşımıyla da bu sürecin her aşamasında bana yol gösterici olmuştur. Hocamınengin bilgisi ve yol göstericiliği sayesinde bu süreç, benim için yalnızca bir tez çalışması değil; aynı zamanda akademik kimliğimin güçlenmesine katkı sağlayan öğretici bir yolculuk olmuştur. Kendisine duyduğum saygı, sevgi ve minnettarlık, bu satırlarla ifade edilemeyecek kadar büyüktür.

Tez sürecim boyunca akademik anlamda bilgi ve deneyimiyle her daim yanımda olan, yol gösterici desteğini ve moralini hiçbir zaman esirgemeyen değerli arkadaşım Dr. Merve Arabacı'ya en içten teşekkürlerimi sunarım

Almanya'da gerçekleştirdiğim saha araştırmasında katkı sağlayan Lüdinghausen Belediyesi Başkan Yardımcısı ve Belediye Başkanının Genel Temsilcisi Sayın Achim Helbert'e; Hamm Belediyesi Gençlik Refah Ofisi Erken Çocukluk Eğitimi Sorumlusu Sayın Tanja Blumer'e; Hamm Belediyesi Kreşleri Daire Eski Başkanı Sayın Mona Liebchen'e; Hamm Belediyesi'ne bağlı Kita Ermelinhof, Kita Sylverberg ve Kita Blauland anaokullarının yönetici ve ekiplerine; ayrıca çocuk gündüz bakım kurumlarının işletme giderleri kontrolü ve finansman memuru Sayın Eren Tezcan'a destekleri ve misafirperverlikleri için teşekkür ederim.

Bu süreçte onlara ayıracağım zamanımdan çokça feragat ederek beni destekleyen, her daim yanımda olan sevgili eşim Doç. Dr. Yunus Emre Yüksel'e ve canım kızım Delfin Yüksel'e; beni bugünlere sevgiyle getiren kıymetli annem Yeşim Ervansel ve babam Bülent Ervansel'e; her daim desteğini hissettiğim kardeşim Tugay Ervansel'e sonsuz teşekkür ederim.

Tuğçe ERVANSEL YÜKSEL
2025, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI.....	ii
ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN VE ARAŞTIRMALAR

1. PİKLER'İN YAŞAMI VE MESLEKİ ARKA PLANI	3
1.1. PİKLER'İN YAŞAMI VE KURAMSAL GELİŞİM SÜRECİ	3
1.2. LOCZY ENSTİTÜSÜ	4
1.3. PİKLER YAKLAŞIMININ FELSEFİ TEMELLERİ.....	5
1.3.1. Saygılı İlişki Kurma	6
1.3.2. Serbest Hareket ve Özerklik.....	8
1.3.3. Güvenli Bağlanma	10
1.4. PİKLER YAKLAŞIMINDA GELİŞİM VE DEĞERLENDİRME ANLAYIŞI	12
1.4.1. Pikler Yaklaşımında Psikomotor Gelişim ve Evreleri	12
1.4.2. Hareket ve Oyun İlişkisi: Pikler Yaklaşımında Gelişimin Doğal Dinamiği ..	14
1.4.3. Pikler Yaklaşımında Gözleme Dayalı Değerlendirme	15
1.5. PİKLER YAKLAŞIMININ EĞİTİM ORTAMLARINA UYARLANMASI	18
1.5.1. Fiziksel Ortam Tasarımı	18
1.5.2. Eğitiminin Rolü	20
1.5.3. Pikler Yaklaşımında Günlük Yaşam Ritüeller	21
1.5.4. Ebeveynlik	23
2. PİKLER YAKLAŞIMININ DÜNYADAKİ YAYILIMI	25
2.1. PİKLER YAKLAŞIMININ DÜNYADAKİ VE AMERİKA'DAKİ YAYILIMI	25
2.2. PİKLER YAKLAŞIMININ AVRUPADAKİ YAYILIMI	26
2.3. PİKLER YAKLAŞIMININ ALMANYA'DAKİ YAYILIMI	26
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	27
2.4.1. Uluslararası Araştırmalar	28
2.4.2. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar	29
2.4.3. Karşılaştırmalı ve Teorik İncelemeler	30
2.4.4. RIE Yaklaşımı Üzerine Araştırmalar.....	31
2.4.5. Özet ve Değerlendirme	31

İKİNCİ BÖLÜM

AMAÇ, ÖNEM VE KAPSAMI

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	33
2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLERİ.....	34

3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI	35
4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	36
5. TANIMLAR	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	38
2. ARAŞTIRMANIN MODELİ VE DESENİ	38
2.1. KATILIMCILARIN BELİRLENMESİ VE ÖRNEKLEME YÖNTEMİ	39
2.2. KATILIMCILARIN BİREYSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	39
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	40
2.3.1. Genel Bilgi Formu	40
2.3.2. PİKler Yaklaşımı ile İlgili Eğitimci ve Yönetici Görüşme Formu	40
2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	41
2.4.1. Veri Toplamada Etik İlkeler	41
2.5. VERİLERİN ANALİZ YÖNTEMİ	42
2.6. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİ	43
3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI	44
3.1. YÖNETİCİLERİN PİKLER YAKLAŞIMI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ	44
3.2. EĞİTİMCİLERİN PİKLER YAKLAŞIMI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ	57
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	73
KAYNAKÇA	89
EKLER	92

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler	39
Tablo 2. Yöneticilerin Pikler Yaklaşımına İlişkin Tanımları	44
Tablo 3. Yöneticilerin Pikler Yaklaşımını Benimseyen Okulda Çalışma Nedenleri Üzerine Görüşleri	46
Tablo 4. Pikler Yaklaşımına Göre Günlük Planlamanızı Yaparken Dikkate Alınanlar ..	48
Tablo 5. Pikler Yaklaşımının Çocukların Gelişim Alanlarına Etkileri	49
Tablo 6. Pikler Yaklaşımının 0–3 Yaş Grubu Çocuklara Uygunluğu	51
Tablo 7. Pikler Yaklaşımında Değerlendirme Süreçleri	53
Tablo 8. Pikler Yaklaşımında Ebeveyn İletişimi ve İş birliği.....	54
Tablo 9. Pikler Yaklaşımında Özel Gereksinimli Bireyler.....	55
Tablo 10. Eğitimcilerin Pikler Yaklaşımına İlişkin Tanımları.....	57
Tablo 11. Eğitimcilerin Pikler Yaklaşımını Benimseyen Okulda Çalışma Nedenleri....	59
Tablo 12. Pikler Yaklaşımını Diğer Yaklaşımlardan Ayıran Özellikler.....	60
Tablo 13. Pikler Yaklaşımında Günün Ve Ortamın Planlanması	62
Tablo 14. Pikler Yaklaşımının Çocuk Gelişimine Katkıları.....	64
Tablo 15. Pikler Yaklaşımı Neden 0-3 Yaşlara Uygulanıyor?.....	65
Tablo 16. Pikler yaklaşımında değerlendirme süreçleri.....	67
Tablo 17. Pikler Yaklaşımında Ebeveyn İletişimi ve İş Birliği	68
Tablo 18. Pikler Yaklaşımında Özel Gereksinimli Bireyler.....	71

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Fotoğraf 1. Kita Blauland Okulu 0-3 yaş Pikler Grubu Sınıf Ortamı	92
Fotoğraf 2. Kita Blauland Okulu 0-3 yaş Pikler Grubu Sınıf Ortamı	92
Fotoğraf 3. Kita Blauland 0-3 yaş Pikler Grubu Yemek Masası	93
Fotoğraf 4. Kita Sylverberg 0-3 yaş Pikler Grubu Sınıf Ortamı	94
Fotoğraf 5. Kita Blauland Antre ve Vestiyerler	95
Fotoğraf 6. Kita Blauland Uyku Odası	96
Fotoğraf 7. Bireysel Yemek Masaları	96
Fotoğraf 8. Kita Blauland Oyun Ortamı	97
Fotoğraf 9. Kita Blauland Oyun Ortamı	97
Fotoğraf 10. Pikler Materyalleri	98
Fotoğraf 11. Pikler Materyalleri	99
Fotoğraf 12. Veli İletişim Panosu	100
Fotoğraf 13. 0-3 yaş Pikler Grubu Bahçe Oyun Ortamı	101
Fotoğraf 14. Serbest Hareketi Destekleyen Özel Pikler Materyalleri	102
Fotoğraf 15. Kita Sylverberg 0-3 yaş Pikler Grubu Yemek Masaları	103
Fotoğraf 16. Kita Sylverberg’de Yemek Saati	104
Fotoğraf 17. Pikler Grubu Oyun Saati	105
Fotoğraf 18. Pikler Materyali	106
Fotoğraf 19. Kita Ermelinhof Fiziksel Ortam	107
Fotoğraf 20. Kita Ermelinhof Yemek Saati	108

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DIR: Developmental, Individual-differences, & Relationship-based model

PECS: Picture Exchange Communication System

RIE: Resources for Infant Educarers

TDK: Türk Dil Kurumu



GİRİŞ

20. yüzyılın başlarında Macaristan’da pediatri hekimi olarak çalışan Pikler, bebeklerin gelişimsel ihtiyaçlarına duyarlı ve saygılı bir bakım anlayışı geliştirerek, çocuk gelişimi alanında çığır açıcı bir pedagojik model sunmuştur (Belasko vd., 2019). Pikler Yaklaşımı, özellikle 0-3 yaş arasındaki çocukların gelişiminde serbest hareket, bireysel ritme saygı, güvenli bağlanma ve bağımsızlık gibi temel ilkeler üzerine inşa edilmiştir (Marlen, 2017). Bu yaklaşım da çocuğa saygı, onun kararlarına, sınırlarına ve ritmine gösterilen özenli bir duyarlılık olarak tanımlanır. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun doğal gelişim sürecine müdahale etmeden eşlik etmek, onun fiziksel, duygusal ve bilişsel bütünlüğünü desteklemenin anahtarı olarak görülür (Tardos, 2001).

Pikler yaklaşımında çocuğun özgürce hareket etmesine izin verilmesi, onun kendi bedeniyle kurduğu ilişkinin niteliğini doğrudan etkiler. Bu anlayışa göre, gelişim dışarıdan yönlendirilmemeli; çocuğun kendi içsel motivasyonu ile ortaya çıkmalıdır (Aly, 2011). Böylece çocuk, kendi başına öğrenme ve keşif deneyimlerini yaşarken özgüven, özyeterlilik ve iç disiplin geliştirir. Pikler yaklaşımı, yalnızca çocukların gelişimine odaklanmaz; aynı zamanda bakım verenlerin çocuklara yaklaşım biçimlerinde etik ve bilinçli bir değişim yapılmasını da önerir. Eğitimcinin ya da bakım verenin rolü, doğrudan öğretmekten ziyade gözlemlemek, eşlik etmek ve saygılı ilişkiler kurmakla tanımlanır (Gerber & Johnson, 2012).

Bu pedagojik yaklaşım, Avrupa’da Macaristan başta olmak üzere Almanya, Fransa, İsviçre ve İtalya gibi ülkelerde yaygın olarak benimsenmiştir. Özellikle Budapeşte’deki Loczy Enstitüsü ve Almanya’daki çeşitli anaokulları, Pikler yaklaşımının kurumsal düzeyde uygulandığı önemli merkezlerdir (Keller, 2022). Ayrıca, Pikler’in öğrencilerinden biri olan Magda Gerber, bu yaklaşımı Amerika Birleşik Devletleri’ne taşıyarak “RIE- Resources for Infant Educators” adlı oluşumu kurmuş ve Pikler’in temel ilkelerini Anglo-Amerikan kültürüne uyarlamıştır (Gerber & Johnson, 2012). Bu sayede Pikler yaklaşımı, uluslararası düzeyde tanınırlık kazanmış ve erken çocukluk eğitiminde alternatif bir model olarak etkisini artırmıştır. Ancak Türkiye’de okul öncesi eğitime yönelik literatürde Pikler yaklaşımına dair çalışmalar oldukça sınırlıdır (Yıldırım, 2008). Devlet anaokulları genellikle 3-6 yaş grubuna hizmet verirken (Eurydice, 2025), 0-3 yaş arası çocuklara yönelik sistematik pedagojik uygulamaların büyük oranda özel girişimlerle sınırlı kaldığı söylenebilir (Eurostat, 2023). Bu durum, erken çocukluk

döneminde etik bakım ve pedagojik eşlik kavramlarına dayalı alternatif modellere olan ihtiyacı daha görünür kılabilmektedir (Expatica, n.d.).

Bu araştırma, Almanya'nın kuzeyindeki Hamm şehrinde yer alan ve 0-3 yaş çocuklara yönelik Pikler yaklaşımını uygulayan anaokullarında yürütülmüştür. Araştırma, eğitimci ve yöneticilerle yapılan görüşmeler aracılığıyla, bu yaklaşımın uygulamadaki yansımaları, eğitimci rolleri, çocuk-bakım ilişkileri ve eğitim ortamlarının yapısı bütüncül bir şekilde analiz ederek, Emi Pikler yaklaşımı hakkında daha kapsamlı bilgiye sahip olmayı hedeflemektedir. Bu çalışmanın temel amacı, Pikler yaklaşımının teorik ilkeleri ile Almanya'daki uygulama pratikleri arasında nasıl bir bağ kurulduğunu ortaya koymak ve bu bağlamda Türkiye'deki erken çocukluk eğitimi alanına yeni bir bakış açısı kazandırmaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN VE ARAŞTIRMALAR

1. PİKLER'İN YAŞAMI VE MESLEKİ ARKA PLANI

Bu bölümde Pikler'in biyografisine, yaklaşımın kuramsal gelişimine ve Loczy Enstitüsü hakkında temel bilgilere yer verilmiştir.

1.1. PİKLER'İN YAŞAMI VE KURAMSAL GELİŞİM SÜRECİ

20. yüzyılın önde gelen çocuk doktorlarından biri olan Pikler, Avusturya-Macaristan kökenli bir hekim olarak özellikle bebeklerin psikomotor gelişimi üzerine yaptığı çalışmalarla çocuk gelişimi literatürüne önemli katkılar sunmuştur. 1920'li yıllarda Viyana Üniversitesi'nde tıp eğitimi tamamlayan Pikler, dönemin saygın pediatri uzmanlarından Profesör Clemens von Pirquet ve Profesör Salzer gibi isimlerin rehberliğinde mesleki formasyonunu geliştirmiştir. Bu süreçte görev yaptığı Pirquet Kliniği ve Mauthner Markhof Hastanesi, çocuklara yönelik yalnızca biyomedikal değil; aynı zamanda gelişimsel ve çevresel faktörleri dikkate alan bütüncül yaklaşımlarıyla dikkat çekmiştir (Mocellin, 2024).

Söz konusu kurumlarda, çocuklara yönelik nazik ve saygılı muayene yöntemleri benimsenmiş; kundak kullanımının terk edilmesi, çocukların açık havada zaman geçirmesinin teşvik edilmesi ve bedensel hareket özgürlüğünün desteklenmesi gibi yenilikçi uygulamalar hayata geçirilmiştir. Bu uygulamalar, Pikler'in pedagojik yaklaşımının temel yapı taşlarını oluşturmuş; çocukların serbest hareket etmelerine olanak tanındığında çevresel tehlikelere karşı daha temkinli ve bilinçli davrandıkları gözlemlenmiştir. Bu araştırmada yapılan saha çalışmaları, hareket özgürlüğü sunulan çocukların daha az fiziksel yaralanma yaşadıklarını ve motor becerilerini daha güvenli bir şekilde geliştirdiklerini ortaya koymuştur (Lardièrre, 2008).

Pikler'in bu profesyonel deneyimleri, onun çocuklara bireysel gelişim olanakları tanıyan bir eğitim anlayışı geliştirmesine öncülük etmiştir. Söz konusu anlayışı, yalnızca mesleki alanda değil, kendi yaşamında da uygulamış; kızının gelişimini hızlandırmaya yönelik herhangi bir müdahalede bulunmadan, onun doğal ritmine saygı göstermiştir. Bu gözlemler doğrultusunda, çocuklara sevgi dolu, güvenli ve öngörülebilir bir çevre sunmanın gelişimsel açıdan kritik olduğuna kanaat getirmiştir (Pikler, 1982).

Bu kuramsal yaklaşımlarını somutlaştırmak amacıyla Pikler, 1946 yılında Macaristan'da Lóczy Bebek Evi'ni (Loczy House) kurmuştur. Bu kurum, serbest hareket, özerklik, duyarlı bakım ve öngörülebilir günlük rutinler gibi temel ilkeler doğrultusunda yapılandırılmıştır. Loczy, yalnızca bir bakım kurumu değil; aynı zamanda Pikler'in kuramsal çerçevesini uygulamaya aktaran ve uluslararası düzeyde örnek teşkil eden bir merkez hâline gelmiştir (Pikler, 2001).

1.2. LOCZY ENSTİTÜSÜ

1946 yılında Budapeşte'de kurulan Lóczy Enstitüsü, II. Dünya Savaşı sonrasında annesiz kalan bebeklerin hem fiziksel hem de duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan öncü bir kurum olarak yapılandırılmıştır. Kurum, temellerini yalnızca savaş sonrası ihtiyaçlardan değil, Pikler'in yirmi yılı aşkın bir süredir geliştirmekte olduğu çocuk bakım felsefesinden almıştır. Lóczy, özellikle doğum sonrasında annesini kaybeden, tüberküloz gibi ciddi hastalıklardan ötürü ailelerinden ayrı kalmak zorunda kalan ya da çeşitli nedenlerle kuruma yerleştirilen bebekler için alternatif bir gelişim ortamı sunmayı hedeflemiştir (David & Appell, 1973: 33).

Enstitünün temel amaçlarından biri, hastane kaynaklı gelişimsel bozuklukların önüne geçerek çocukların olabildiğince doğal ve sağlıklı bir gelişim süreci yaşamalarını sağlamaktır. Bu bağlamda, özellikle hospitalizm kavramı Pikler'in yaklaşımında belirleyici olmuştur. Hospitalizm, kurum bakımında büyüyen çocukların fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerinde gözlenen bozulmaları tanımlayan bir kavramdır. Bu gelişimsel bozuklukların temelinde, erken dönemde çocuğun bakım verenle kurduğu duygusal bağın kesintiye uğramasının yattığı ileri sürülmektedir. Bowlby'nin (1951) bağlanma kuramı ve Spitz'in (1945) erken bakım eksikliğine yönelik bulguları da bu tür ayrılıkların uzun vadeli bilişsel, duygusal ve sosyal sorunlara yol açabileceğini göstermektedir. Dünya Sağlık Örgütü'nün 1951 tarihli raporunda, çocuklarda bakım veren kişi ile bağın kopmasının, kalıcı zihinsel ve sosyal sorunlara yol açtığı ortaya konmuştur (Bowlby, 1951). Bowlby, bu durumu "bağlanma figürünün sürekliliğinin bozulması" olarak tanımlar. Spitz ve Bowlby tarafından gerçekleştirilen deneysel çalışmalarda da yumuşak dokulu, sıcaklık sunan yapay annelerle büyüyen maymunların, tel kafes benzeri sert yapıları "annelere" göre daha sağlıklı gelişim gösterdikleri gözlemlenmiştir (Spitz, 1945).

Lóczy Enstitüsü'nün gelişimsel yaklaşımı, yalnızca çocukların bakımıyla sınırlı kalmamış, aynı zamanda pedagojik bir model olarak bilimsel temellere oturtulmuştur.

Kurumun üç temel felsefi amacı bulunmaktadır: birincisi, ebeveynlerinden ayrı kalan bebeklere saygılı ve duyarlı bir bakım sağlayarak onların gelişimlerini desteklemek; ikincisi, uygulanan yöntemlerin etkililiğini çocuklar üzerindeki gözlemlerle değerlendirmek; üçüncüsü ise çocuk gelişimini yapay deneysel koşullar yerine gündelik yaşam pratiği içinde izleyebilmektir. Bu çerçevede Lóczy, yalnızca bir bakım kurumu değil, aynı zamanda gözleme dayalı pedagojik bir laboratuvar işlevi de görmüştür (Pikler, 2001; Lardi re, 2008).

Enstitüde yetişen çocukların uzun dönemli gelişimlerini değerlendirmek amacıyla, Macar Bilimler Akademisi Psikoloji Enstitüsü tarafından 1960'larda yürütülen bir araştırmada, L czy'de 6 ila 34 ay arası kalan ve sonrasında aile ortamına yerleştirilen 30 çocuk incelenmiştir (Hirsch, 1964). Bulgular, bu çocuklarda Bowlby'nin tanımladığı hospitalizm belirtilerinin g zlemlenmedi ini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, Pikler'in bakım modelinin kurumsal bakımda dahi sağlıklı gelişimi mümkün kılabiliece ine yönelik önemli bir kanıt sunmuştur. Pikler'e göre, L czy'de büyüyen çocuklar fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklı, aktif ve çevrelerine karşı ilgili bireyler olarak gelişim göstermekteydi. Davranışsal gözlemler, bu çocukların gelişimlerinin aile yanında yetişen çocuklarla büyük ölçüde uyumlu olduğunu ortaya koymuştur. Tipik olarak kurumsal bakım gören çocuklarda gözlemlenen sosyal geri çekilme, gelişim geriliği ya da duygusal kopukluk gibi belirtiler, L czy'de yetişen çocuklarda görülmemiştir (Pikler, 2001). Bu gelişimsel başarıda, L czy'de uygulanan bakım rutinlerinin niteliği büyük önem taşımaktadır. Özellikle beslenme, banyo, bez değiştirme ve giydirme gibi gündelik bakım süreçlerinde çocuğa gösterilen saygı, bakım verenle  ocuk arasındaki i  birliğini güçlendirmiştir. Bakımın  ocu un katılımına açık biçimde planlanması, çocuğun sadece alıcısı değil, aktif bir birey olarak görülmesini sağlamıştır. Pikler'in de vurguladığı üzere, bu tür bakım uygulamaları yalnızca çocuğun fiziksel ihtiyaçlarını karşılamakla kalmamakta, aynı zamanda onun sosyal-duygusal gelişimini de desteklemektedir (Pikler, 2001).

1.3. P KLER YAKLAŞIMININ FELSEF  TEMELLER 

Günümüzde okul öncesi eğitime ilişkin geleneksel anlayışlara alternatif olarak geliştirilen çeşitli pedagojik yaklaşımlar, erken çocukluk eğitiminde giderek daha fazla ilgi görmektedir. Özellikle Montessori, Waldorf ve Reggio Emilia gibi eğitim yaklaşımları, çocuğun bireysel gelişim ritmine ve özgün öğrenme tarzına saygı duyan uygulamalarıyla uluslararası düzeyde yaygınla mı tır (Yüksel ve Kartal, 2020). Bu

yaklaşımlar, çocukların öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarını teşvik eden, merak ve deneyime dayalı bir eğitim ortamı sunmayı amaçlamaktadır. Eğitimde çocuğu edilgen bir alıcı değil, kendi gelişimini yönlendirebilen bir özne olarak gören bu modeller, erken yaşta bireysel farklılıkların tanınmasını ve desteklenmesini esas alır. Bu pedagojik zemin üzerinde, henüz Türkiye’de sınırlı ölçüde tanınmasına rağmen, Pikler yaklaşımı da özgün ilkeleriyle dikkat çekmektedir. Özellikle 0–3 yaş aralığına odaklanan bu yaklaşım, çocuğun kendi hareketlerini ve öğrenme süreçlerini doğal gelişim ritmi içinde yapılandırmasına olanak tanır. Pikler yaklaşımı, bakım ilişkisine dayalı öğrenmeyi, serbest hareketi ve duyarlı etkileşimi merkezine alarak, erken çocukluk döneminde bireyin öz düzenleme becerilerini desteklemeyi hedefler. Bu yönüyle, yalnızca bir eğitim modeli değil, aynı zamanda gelişimsel bir felsefe olarak değerlendirilebilir. Aşağıda Pikler yaklaşımın felsefi temellerini oluşturan kavramlar açıklanmıştır (Lardi re, 2008; Pikler, 2001; Tardos, 2010).

1.3.1. Saygılı İlişki Kurma

Pikler yaklaşımının temelini, çocukla kurulan ilişkinin saygıya dayalı olması oluşturur. Bu yaklaşımda bakım süreçleri yalnızca çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının karşılandığı anlar olarak değil, aynı zamanda onun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimini destekleyen ilişkisel etkileşim anları olarak değerlendirilir (Pikler, 2001). Dolayısıyla, bakım süreçlerinin çocuğun bütünsel gelişimi için kritik bir zemin sunduğu düşünülebilir.

Pikler’e göre çocuk, bakım süreçlerinde pasif bir alıcı değil, aktif bir katılımcıdır. Alt değiştirme, beslenme ya da giydirme gibi günlük rutinler, yalnızca hijyenik ihtiyaçların karşılandığı işlemler olmaktan öte, çocuğun kendilik algısının şekillendiğı, özgüveninin desteklendiğı ve sosyal etkileşim becerilerinin geliştiğı bağlamlar olarak görülmelidir. Örneğın, giydirme sırasında bakıcı, çocuğun hareketlerini izleyerek kıyafeti uzatmadan önce onun kolunu kendisinin uzatmasını bekler ve süreci çocuğun temposuna göre yürütür. Bu esnada çocukla göz teması kurar, ne yapacağını önceden söyler ve çocuğun iş birliğini teşvik eder. Böylece çocuk, kendi bedenini kontrol etmeyi, karar vermeyi ve sosyal etkileşimi doğal bir biçimde öğrenir (Pikler, 1940; Tardos, 2014).

Bu süreçlerde çocuğa yöneltilen özenli dikkat hem sözel hem de bedensel iletişim yoluyla çocuğun değerli bir birey olarak görülmesini sağlar (Pikler, 2001). Bu bakış açısı, çocuğun yalnızca gelecekteki bir yetişkin olarak değil, “şimdiki zamanda tam ve bütün bir birey” olarak kabul edilmesini gerektirir. Pikler bu durumu şu sözlerle ifade eder:

“Çocuklar yalnızca geleceğin yetişkinleri değildir; onlar bugünün öznesidir” (Pikler, 2001: 34).

Saygılı bakım ilişkisi, yalnızca çocuğun kendini rahat hissetmesini değil, aynı zamanda çevresine yönelik olumlu sosyal ilişkiler kurmasını da destekler. Saygı gören çocuk hem kendine hem de başkalarına değer vermeyi öğrenir; bu da empati becerilerinin gelişmesi, duygusal regülasyon süreçlerinin sağlıklı ilerlemesi ve benlik algısının olumlu yönde şekillenmesiyle sonuçlanır (Özservet, 2015). Bu noktada Pikler yaklaşımının temel unsurlarından olan bakımın öngörülebilirliği, karşılıklılığı ve ritüelize edilmiş yapısının, çocukların güven duygusunu pekiştirdiği ve düzenleyici sistemlerini desteklediği ifade edilmektedir (Tardos, 2014; Gonzalez-Mena, 2005). Ahnert ve arkadaşlarının (2004) çalışmasında, duyarlı bakım ortamlarının çocukların kortizol seviyeleri üzerinde dengeleyici bir etki sağladığı, dolayısıyla biyolojik stres regülasyonunun gelişimine katkı sunduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde, Gunnar ve Donzella (2002), erken dönemde güvenli bağlanma kuramının, çocukların hem nöroendokrin sistemleri hem de sosyal gelişimleri üzerinde uzun dönemli olumlu etkiler yarattığını vurgulamıştır.

Yakın tarihli bir çalışma olan Sagastui, Herrán ve Anguera (2024) tarafından Pikler anaokulunda gerçekleştirilen gözlemsel araştırmada, saygılı bakım ve çatışma çözümünde eğitiminin farklılaştırılmış müdahale biçimlerinin çocukların sosyal uyum, öz düzenleme ve problem çözme becerilerinde anlamlı gelişimlere yol açtığı rapor edilmiştir. Benzer biçimde, Txertudi (2023) de Pikler kurumunda gerçekleştirilen sistematik gözlemler sonucu, eğitiminin küçük yaş grubundaki çocukların bakım süreçlerinde uyguladığı koreografik ve duyarlı bakım davranışlarının çocuğun hem öz yeterliliğini hem de sosyal katılımını desteklediğini göstermiştir. Ayrıca, Pikler yaklaşımının temelinde yer alan hareket özgürlüğünün, yalnızca motor gelişim değil aynı zamanda duygusal denge, öz düzenleme ve benlik algısı üzerinde de belirleyici etkiler sağladığı çok sayıda çalışmada ortaya konmuştur (Mocellin, 2024; Santos, 2024). Bu bulgular, saygılı bakım ilişkisinin çocukların çok boyutlu gelişim süreçlerinde kritik bir yapı taşı olabileceğini göstermektedir.

Pikler yaklaşımında “saygı”, yalnızca çocuğa nazik davranmakla sınırlı olmayan, çocuğun bireysel özelliklerine, karar alma süreçlerine ve gelişimsel ritmine duyulan güveni içeren bütüncül bir değer sistemini ifade eder. Bu bağlamda, yetişkinin çocuğa yönelik bakışı, onu bir özne olarak konumlandırmasıyla doğrudan ilişkilidir. Saygı temelli

bir yaklaşım, çocuğun öz düzenleme, özgüven ve bağ kurma gibi temel yaşam becerilerinin gelişimini destekleyen güçlü bir psikososyal temel sunar (Pikler, 2001). Bu anlayış, Carl Rogers'ın hümanist yaklaşımı ile de örtüşmektedir. Rogers'a göre bireyin gelişim potansiyelini gerçekleştirebilmesi, ancak koşulsuz kabul ve empatik ilişki ortamında mümkün olabilir (Rogers, 1961). Pikler'in bakım felsefesi de benzer şekilde, çocuğun kendini gerçekleştirmesini mümkün kılan, güvene dayalı ve yargıdan uzak bir ilişki alanı inşa etmeyi hedefler. Bu nedenle, Pikler yaklaşımı yalnızca bir eğitim yaklaşımı değil, aynı zamanda çocuğun gelişim hakkını temel alan etik bir duruşu da temsil eder (Pikler, 2001).

1.3.2. Serbest Hareket ve Özerklik

Pikler'in çocuk gelişimi anlayışı, çocuğun doğuştan gelen öğrenme potansiyeline ve içsel motivasyonuna dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, bebekler fiziksel olarak desteklenmeksizin, kendi içsel ritimleri doğrultusunda ve bireysel hızlarında gelişim göstermelidir (Belasko vd., 2019). Pikler, bebeklerin sade, güvenli ve düzenli bir çevrede serbestçe hareket edebilmelerinin, yalnızca motor becerilerini değil, aynı zamanda duygusal ve bilişsel gelişimlerini de doğrudan desteklediğini savunur. Burada akla şu soru gelebilir: “Zaten çocuklar kendi kendine gelişmiyor mu?” Ancak modern bakım uygulamalarında sıklıkla karşılaşılan uygulamalar, bebeğin doğal gelişim ritmini desteklemekten ziyade, dolaylı olarak onu hızlandırma ya da yönlendirme eğilimi taşımaktadır. Örneğin; bebeklerin erken oturtulması, yastıklarla desteklenerek oturma pozisyonunda tutulması, yürümeye başlamadan yürüteçle hareket ettirilmesi veya erken yaşta çeşitli motor eğitimlerle müdahale edilmesi bu tür müdahalelere örnektir. Pikler yaklaşımında ise yetişkinin rolü, çocuğun gelişimini hızlandırmak ya da kontrol etmek değil; gelişimi için uygun fiziksel ve duygusal ortamı sağlamak ve sürece güvenle eşlik etmektir (Tardos, 2014; Gonzalez-Mena, 2005).

Pikler'in özgür hareket anlayışı; çocuğun kendi hareket repertuarını kendiliğinden keşfetmesini, pozisyonlar arasında geçişleri bağımsızca başlatmasını ve bu sürecin hiçbir yetişkin müdahalesi olmadan ilerlemesini temel alır. Bu sayede çocuk hem bedenini hem de çevresini tanıma, riskleri yönetme, denge ve koordinasyon becerilerini geliştirme fırsatı bulur (Mocellin, 2024; Santos, 2024). Nitekim yapılan araştırmalar, serbest hareket ortamlarında büyüyen çocukların hem motor beceriler hem de özgüven, problem çözme ve benlik algısı gibi sosyal-duygusal gelişim alanlarında daha yüksek performans gösterdiğini ortaya koymaktadır (Vacaru vd., 2017; Sagastui vd., 2024).

1930’lu yıllarda yaygın olan pedagojik anlayış, bebeklerin erken dönemde oturtulması, yürütülmesi gibi dışsal yönlendirmelere dayanırken; Pikler, bu müdahalelerin çocuğun doğal gelişim sürecini sekteye uğratabileceğini ileri sürmüştür. Bu düşüncelerini, kendi çocuğunun gelişimini yakından gözlemlediği deneyimlerinden hareketle temellendirmiştir. Kendi ifadesiyle, “Kararımız şuydu: Kızımıza hiçbir şey öğretmeyeceğiz, onu zorlamayacağız, onunla pratik yapmayacağız... İnancımız şuydu; bu koşullarda çocuk, diğer çocuklarla aynı şekilde ve çok daha geç olmadan oturmayı, ayakta durmayı ve yürümeyi öğrenecektir” (Pikler, 1938: 22). Bu görüşlerin sistematik hale gelmesi, Pikler’in 1938’de yayımladığı “Bebekler Neler Yapabilir? adlı eseriyle başlamıştır. Bu çalışma yalnızca ebeveynlere yönelik bir rehber değil, aynı zamanda serbest hareket anlayışının teorik temellerini attığı bir metin olarak kabul edilir (Pikler, 1938). Kitapta savunulan görüşler, daha sonra Lóczy Enstitüsü’nde şekillenen özgür hareket ve saygılı bakım yaklaşımının kuramsal zeminini oluşturmuştur (Pikler, 2001).

Serbest hareket anlayışı, yalnızca fiziksel becerilerin kazanımıyla sınırlı değildir. Bebeklerin bedenlerini özgürce kullanarak çevrelerini keşfetmeleri, aynı zamanda özgüven gelişimini, öz düzenleme becerilerini ve güvenli bağlanma süreçlerini desteklemektedir (Şanlı ve Öztürk, 2015). Bu anlamda hareket, yalnızca bir motor beceri değil, çocuğun dünyayla kurduğu ilk ilişki biçimidir. Merleau-Ponty’nin “Beden dünyaya açılan ilk penceremizdir” (1962) ifadesiyle örtüşen bu yaklaşım, çocuğun bedensel deneyimini onun özne olarak varoluşunun temeli olarak görür. Bu noktada Pikler yaklaşımı, bazı yönleriyle benzerlik gösterse de Montessori ve Waldorf yaklaşımlarından ayrışır. Maria Montessori, hareketi “zekânın dışı vurumu” olarak tanımlar ve çocuğun hareket yoluyla çevresini keşfetmesinin öğrenmenin temelini oluşturduğunu savunur (Montessori, 1967). Montessori pedagojisi, çocuğa hareket edebileceği bir ortam sunarken, bu ortam belirli bir eğitimsel hedefe yönelik olarak yapılandırılmıştır. Materyaller öğreticidir ve çocuğun duyularını sistemli şekilde geliştirmeyi amaçlar (Lillard, 2011). Pikler yaklaşımı ise hareketin bir “öğrenme aracı” olmasından ziyade, çocuğun öz düzenleme, keşif ve bağımsızlık ihtiyacının doğal bir yansıması olduğunu ileri sürer. Pikler’in yaklaşımında ortam, belirli bir hedefe yönlendirilmektense, çocuğun özgürce deneyim kazanabileceği şekilde sade ve müdahaleden arındırılmış olarak tasarlanır. Dolayısıyla, çocuğun hareket etmesi bir öğrenme eyleminden çok, özneleşme sürecinin ifadesi olarak görülür (Gerber, 2002).

Waldorf pedagojisi ise hareketi yalnızca fiziksel gelişimin bir aracı olarak değil, aynı zamanda çocuğun ruhsal ve sanatsal yönünün bir yansıması olarak değerlendirir. Rudolf Steiner'e göre, çocukların hareketleri, onların iç dünyalarıyla dış dünya arasında bir köprü kurar. Bu nedenle Waldorf okullarında doğayla temas, ritmik tekrarlar ve sanatsal etkinlikler temel bir yer tutar (Steiner, 1996; Nicol & Taplin, 2012). Her ne kadar Waldorf pedagojisi de doğal hareketi teşvik etse de Pikler'in yaklaşımı kadar müdahalesiz ve çocuğun kendi temposuna saygılı bir uygulama modeli sunmaz. Pikler'in serbest hareket yaklaşımı sonuç olarak, çocuğun gelişimini hızlandırma ya da yönlendirme çabasından tamamen uzak durarak; onun bireysel gelişim temposuna ve içsel motivasyonuna duyulan güven üzerine kuruludur. Bu yönüyle Pikler yaklaşımı, yalnızca bir eğitim modeli değil, aynı zamanda çocuğun özne olarak tanınmasını merkeze alan etik ve felsefi bir duruşu temsil eder (Pikler, 2001).

1.3.3. Güvenli Bağlanma

Bebekler dünyaya geldikleri andan itibaren yalnızca fizyolojik değil, aynı zamanda duygusal bağlanma ihtiyacıyla hareket ederler. Bağlanma kuramının öncüsü John Bowlby (1969), bebeklerin kendilerini güvende hissedebilmeleri ve çevrelerini keşfetme davranışlarını geliştirebilmeleri için, duygusal açıdan tutarlı ve duyarlı bir bakım verene bağlanmalarının gerekliliğini vurgulamıştır. Mary Ainsworth (1978) ise güvenli bağlanmanın oluşabilmesi için bakım verenin duyarlılığı, tutarlılığı ve öngörülebilirliğinin kritik rol oynadığını belirtmiştir. Bu bağlamda, bakım verenin tepkiselliği yalnızca bir ebeveynlik özelliği değil, çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin belirleyici bir unsurudur.

Pikler'in pedagojisi, Bowlby ve Ainsworth'un tanımladığı güvenli bağlanmanın davranışsal temellerini barındırır. Pikler'e göre bağlanma yalnızca bir "sevgi" meselesi değil, çocuğun çevresiyle kurduğu ilk anlamlı ilişkiler bütünü içinde yapılandırılan bir öğrenme sürecidir (Pikler, 2001). Her bakım eylemi –beslenme, alt değiştirme, giydirme gibi gündelik işlemler– bebekle ilişki kurmak için bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Bu süreçlerde çocuğa zaman tanımak, göz teması kurmak, yapılacak işlemleri açıklamak gibi eylemler, çocuğun hem anlaşıldığını hissetmesini sağlar hem de dil gelişimi ve sosyal etkileşim becerilerini destekler (Falk, 2004; Gerber & Johnson, 2012).

Pikler yaklaşımında temel ilke, çocuğun ağlamasına kayıtsız kalmamak; aksine, onun duygularına duyarlı bir şekilde yanıt vermektir. Pikler bu farkı şöyle ifade eder:

“Geleneksel yöntemde ağlayan çocuk kucağa alınmazken, Pikler yaklaşımında çocuğa yanıt vermek, güvenli bağın temelini oluşturur.” (Pikler, 1938). Bu anlayış, yalnızca bakım anlarında değil, günlük yaşamın tüm yönlerinde çocuğa yönelik tutarlı ve öngörülebilir davranışların sürdürülmesini gerektirir.

Pikler yaklaşımında günlük rutinler, işlevsel görevler olmanın ötesinde, güven duygusu yaratan ilişkisel anlar olarak kurgulanır. Çocuğun gün içindeki yaşam ritminin tutarlılığı, onun çevresini anlamlandırmasına ve kendisini güvende hissetmesine yardımcı olur (Tardos, 2007). Bakım sırasında kullanılan basit açıklamalar (örneğin “şimdi altını değiştiriyorum” veya “ellerim biraz soğuk olabilir” gibi ifadeler) çocuğun gelişen bilişsel yapısıyla çevresel uyarınları ilişkilendirmesine yardımcı olurken, aynı zamanda onun dilsel gelişimini de destekler (Pikler, 2001).

Pikler’in etkilediği önemli isimlerden biri olan Magda Gerber, bu pedagojik anlayışı Amerika’da geliştirerek RIE (Resources for Infant Educators) yaklaşımına dönüştürmüştür. Gerber’e göre, bakım anları yalnızca hijyenik gereksinimlerin karşılandığı değil, aynı zamanda bağ kurmanın ve öğrenmenin en yoğun biçimde gerçekleştiği anlardır. Saygı, açıklık ve şeffaflıkla gerçekleştirilen bu etkileşimler, çocuğun birey olarak görülmesini sağlar ve bağlanma sürecini derinleştirir (Gerber & Johnson, 2012).

Diğer erken çocukluk yaklaşımlarıyla karşılaştırıldığında, Pikler yaklaşımının bağlanma ilişkisine atfettiği önem daha belirgin hale gelmektedir. Örneğin, Montessori pedagojisi çocuğun bağımsızlığını, kendi kendine öğrenmesini ve çevresiyle etkileşim içinde kendi potansiyelini gerçekleştirmesini ön plana çıkarır. Ancak bu modelde, duygusal bağlanma pedagojik anlatının merkezinde yer almaz. Montessori eğitimcisi daha çok öğrenme ortamını yapılandıran ve süreci yönlendiren bir rehber konumundadır (Lillard, 2011). Benzer şekilde, Waldorf pedagojisinde duygusal güvenlik dolaylı olarak desteklenmekle birlikte, kavramsal olarak “bağlanma” açık biçimde tanımlanmaz. Rudolf Steiner’in kuramında yetişkin, model olan ve rehberlik eden bir figürdür; ancak bakım sürecinde doğrudan bağ kurmaya dair sistematik bir yaklaşım bulunmamaktadır (Nicol & Taplin, 2012). Buna karşın Pikler yaklaşımı, yetişkini çocuğun gelişimsel yolculuğuna duygusal olarak eşlik eden bir figür olarak konumlandırır (Vabre, 2000). Burada yetişkinin varlığı, yalnızca yönlendiren değil, ilişki kuran ve duygu düzenlemesini destekleyen bir özne olma niteliği taşır.

Sonuç olarak, Pikler yaklaşımı, güvenli bağlanmayı çocuğun gelişiminin merkezi bir unsuru olarak konumlandırır. Bu yaklaşım, yalnızca erken çocukluk döneminde değil, bireyin tüm yaşamında etkili olacak sosyal, duygusal ve bilişsel temellerin inşasında kritik bir rol oynar. Saygılı ve öngörülebilir bakımın, çocuğun özne olarak tanınmasına ve güvenli bağlar kurmasına olanak tanıyan güçlü bir pedagojik çerçeve sunduğu açıktır (Pikler, 2001; Lardi re, 2008).

1.4. PİKLER YAKLAŞIMINDA GELİŞİM VE DEĞERLENDİRME ANLAYIŞI

1.4.1. Pikler Yaklaşımında Psikomotor Gelişim ve Evreleri

Psikomotor gelişim, bireyin bedenini kontrol etme, kas koordinasyonu sağlama, denge kurma, refleksleri kullanma ve ince motor becerilerini geliştirme süreçlerini kapsar. Bu gelişimsel alan, özellikle yaşamın ilk üç yılında hızlı ve yoğun bir şekilde ilerler ve yalnızca fiziksel değil, sosyal, duygusal ve bilişsel olgunlaşmayı da doğrudan etkiler (Tardos, 2010). Bu bağlamda Pikler, psikomotor gelişimi çocuğun bireysel gelişim sürecinin merkezine yerleştirerek, bu sürecin doğal ritmine duyulan saygıyı savunmuş ve alternatif bir gelişim modeli sunmuştur (Gerber & Johnson, 2012).

Pikler'e göre her çocuk, doğuştan gelen bir hareket potansiyeline sahiptir. Bu potansiyelin açığa çıkması için çocuğa serbestçe hareket edebileceği, güvenli ve sade bir çevre sunulmalı; hareket gelişimine dışsal müdahalede bulunulmamalıdır (Pikler, 1938; Pikler & Tardos, 2001). Bu yaklaşımda gelişim evreleri sabit bir sıraya sahip olsa da her çocuk bu evreleri kendi bireysel temposuna göre yaşar. Süreç, çocuğun bedenine dair farkındalık kazanmasıyla başlar; sırtüstü pozisyonda bedenini özgürce hareket ettiren bebek, çevresini gözlemlemeye başlar. Bu erken evrede rastlantısal kol ve bacak hareketleri kas gelişimini desteklerken, denge ve koordinasyonun da temelini oluşturur. Sonraki aşamalarda bebek yan dönmeye başlar, karın üstü pozisyonda başını kaldırarak ve kollarını kullanarak çevresiyle daha aktif bir etkileşime girer. Takiben, sürünme ve emekleme evreleri, mekânsal farkındalığın geliştiği, çevreyle daha etkili bir ilişki kurulan dönemlerdir. Bebek daha sonra kendi kendine oturma becerisini geliştirir; bu evre aynı zamanda ellerin serbest kalmasıyla birlikte ince motor becerilerin geliştiği kritik bir aşamadır. Son aşamalarda ise çocuk tutunarak ayağa kalkar, denge kurmayı öğrenir ve sonunda bağımsız yürümeye başlar. Bu yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda özgüven, problem çözme ve bağımsızlık gibi psikososyal becerilerin de geliştiği bir dönemdir (Gerber & Johnson, 2012).

Pikler yaklaşımında bu süreçte hiçbir evreye dışsal müdahale edilmemesi esastır. Çocuğun her yeni beceriyi kendi deneyimiyle keşfetmesine izin verilir. Bu öğrenme biçimi, tekrar, hata yapma, düşme, kalkma ve gözlem yoluyla şekillenir. Gelişim, kendi iç ritmini takip eden, bireyselleşmiş bir süreç olarak görülür (Pikler, 2001).

Pikler yaklaşımının psikomotor gelişime dair ilkeleri yalnızca pedagojik kuramlarla değil, aynı zamanda klinik gözlemlerle de desteklenmiştir. 1958–1962 yılları arasında Lóczy Enstitüsü’nde, kalça çıkığı riski taşıyan 31 bebek üzerinde yapılan ortopedik gözlemler sonucunda, tüm çocukların iyileştiği rapor edilmiştir. Araştırmacılar bu iyileşmenin, bebeklerin serbest hareket etmesine olanak tanıyan bakım koşullarıyla doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamışlardır (Falk, 2019). Bu durum, hareketin yalnızca gelişimsel değil, aynı zamanda terapötik bir işlev taşıdığını da ortaya koymaktadır. Pikler yaklaşımı, hareketi salt bir öğrenme aracı olarak değil; çocuğun bireysel gelişimsel sürecinin doğal bir parçası ve varoluş biçimi olarak tanımlar. Bu yaklaşım, onu diğer alternatif erken çocukluk eğitim modellerinden ayıran temel noktadır (Pikler, 2001).

Pikler yaklaşımı diğer yaklaşımlarla karşılaştırılmıştır. Montessori pedagojisi, hareketi bilişsel gelişimin bir aracı olarak görür. Bu modelde, çocuk hareket yoluyla öğrenir; eğitimci tarafından hazırlanmış ve belirli gelişimsel hedeflere göre yapılandırılmış çevre, çocuğun duyularını ve motor becerilerini geliştirmeyi amaçlar (Montessori, 1967). Ancak hareket, burada amaç değil araçtır. Pikler yaklaşımı ise hareketi çocuğun kendiliğinden gelişen bir ihtiyacı olarak kabul eder; hareketin amacı öğrenme değil, öz düzenleme, bedensel farkındalık ve içsel motivasyon ile gelişimdir. Reggio Emilia pedagojisi, hareketi çocuğun kendini ifade etme ve sosyal etkileşim kurma biçimlerinden biri olarak ele alır. Hareket, projeler ve grup çalışmaları içinde şekillenir; anlam üretme sürecinin bir parçası olarak değerlendirilir (Edwards vd., 1998). Waldorf pedagojisi ise hareketi ruhsal ve sanatsal bir süreç olarak yorumlar. Steiner’e göre çocukların bedensel hareketleri, hayal gücü ve iç dünyalarıyla doğrudan ilişkilidir. Waldorf yaklaşımında ritmik tekrarlar, doğayla temas ve estetik deneyimler aracılığıyla hareket teşvik edilir (Nicol & Taplin, 2012). Tüm bu yaklaşımlar hareketin çocuk gelişimi için önemini kabul etmekle birlikte, Pikler yaklaşımı bu süreci en doğal, müdahalesiz ve bireyselleşmiş biçimde ele alan model olarak öne çıkar. Pikler’e göre her çocuk, kendi içsel ritmini izleyerek ve çevresiyle etkileşim kurarak gelişir; bu gelişim süreci hızlandırılmaz ya da yönlendirilemez. Bu yaklaşım, gelişimin bir “yarış” değil, çocuğun özgür iradesiyle şekillenen bir yolculuk olduğu anlayışına dayanır (Pikler, 1938).

1.4.2. Hareket ve Oyun İlişkisi: Pikler Yaklaşımında Gelişimin Doğal Dinamiği

Pikler yaklaşımında oyun ve hareket, çocuğun gelişimsel yaşamının birbirinden bağımsız iki yönü olarak değil; aksine, birbirini besleyen ve destekleyen doğal süreçler olarak değerlendirilir. Pikler'e göre oyun, çocuğun çevresiyle ilişki kurma biçimi, bedenini kullanarak kendini ifade etmesinin aracı ve deneyim yoluyla öğrenmesini sağlayan temel bir etkinliktir (Pikler, 2001). Hareket ise yalnızca fiziksel bir yeterlilik göstergesi değil; aynı zamanda öz düzenleme, keşif, problem çözme ve sosyal etkileşim gibi çok boyutlu gelişim alanlarını destekleyen bir unsur olarak görülür. Bu çerçevede, hareket oyun için bir taşıyıcı işlevi üstlenirken, oyun da hareketin anlam kazandığı ve yapılandığı bir alan olarak öne çıkar. Hareket eden çocuk, oyun aracılığıyla çevresiyle bağ kurar, kendini güvende hisseder ve öğrenmeye açık hale gelir (Tardos, 2010).

Pikler yaklaşımında oyun serbesttir ve çocuğun içsel motivasyonuna dayanır. Bu yaklaşımda yetişkinin yönlendirmesine, yapılandırılmış materyallere ya da müdahalesine gereksinim duyulmaz. Çocuk, kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda oyunu biçimlendirir ve yönlendirir. Oyun, bu anlayışta yalnızca bir eğlence aracı değil, çocuğun ruhsal, bedensel ve bilişsel gelişiminin bütüncül bir ifadesi olarak ele alınır (Gerber & Johnson, 2012). Bu bağlamda oyun, çocuğun varoluşunu gerçekleştirme biçimlerinden biri olarak değerlendirilir. Örneğin, bir bebeğin bir kumaş parçasını ters çevirerek dokusunu keşfetmesi hem motor becerilerini geliştirmesine hem de neden-sonuç ilişkisi kurmasına hizmet eder. Basit gibi görünen bu eylem, çocuğun kendi gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda yapılandığı bir öğrenme alanıdır. Pikler'in ifadesiyle, "Çocuğun oyunu, içsel gelişim sürecinin yansımasıdır; bu sürece saygı göstermek, çocuğun kendilik inşasına saygı göstermektir." (Pikler, 2001).

Hareket temelli oyunlar, çocuğun fiziksel kapasitesinin ötesinde duygusal ve sosyal gelişimine de katkı sağlar. Pikler yaklaşımında oyunlar genellikle bireysel ya da paralel oyun şeklinde gerçekleşir; çocuklar birbirlerinin oyun alanlarına saygı göstererek bağımsız şekilde hareket ederler. Bu durum, çocuğun hem kendi kişisel sınırlarını fark etmesini hem de diğer bireylerin varlığını içselleştirmesini destekleyen bir sosyal etkileşim biçimi yaratır. Ayrıca oyun sırasında deneyimlenen düşme-kalkma, başarı-başarısızlık gibi durumlar, çocuğun öz düzenleme, sabır ve duygusal farkındalık becerilerini geliştirir (Tardos, 2010).

Diğer erken çocukluk yaklaşımlarıyla karşılaştırıldığında, Pikler yaklaşımının oyun anlayışı bazı yönleriyle ayrılmaktadır. Montessori pedagojisi, oyun kavramı yerine “çalışma” kavramını ön plana çıkarır. Montessori sınıflarında çocuklar, belirli materyallerle bireysel olarak çalışır; bu çalışmalar yapılandırılmıştır ve hareket, öğrenmeyi destekleyen işlevsel bir araç olarak kullanılır (Lillard, 2011). Reggio Emilia pedagojisi ise oyunu çocuğun duygularını ve düşüncelerini ifade ettiği “yüz dilden biri” olarak tanımlar. Hareket, burada çocukların yaratıcı anlatım biçimlerinden biri olarak projelerle ve grup etkileşimiyle bütünleşir (Edwards vd., 1998). Waldorf pedagojisinde ise oyun, özellikle erken çocukluk döneminde hayali oyunlara dayalı olarak gelişir. Doğal materyallerle oynanan serbest oyunlar hem bedensel hareketi hem de yaratıcılığı destekler. Bu oyunlar genellikle yapılandırılmamış ancak ritmik ve tekrarlayıcı niteliktedir; böylece çocukta güven ve içsel bütünlük hissi oluşturur (Nicol & Taplin, 2012). Pikler yaklaşımı bu yaklaşımlardan farklı olarak oyunu, çocuğun bedensel gelişiminin hem bir sonucu hem de gelişimsel bir aracı olarak ele alır. Çocuk oyun sırasında vücudunu özgürce kullanır, risk alır, deneyim kazanır ve bu süreç içerisinde özgüven geliştirir. Yetişkinin bu süreçteki rolü ise yönlendirmek ya da müdahale etmek değil; çocuğun oyununun seyrini dikkatle izleyen, onun ilgi alanlarını gözlemleyen ve ihtiyaç duyduğu çevresel koşulları sağlayan duyarlı bir gözlemci olmaktır (Tardos, 2010).

Türkiye’deki erken çocukluk eğitimi uygulamaları bağlamında bakıldığında, yaygın olarak kullanılan oyun temelli yaklaşımlar genellikle planlı, temalı ya da öğrenme hedeflerine yönelik olarak yapılandırılmıştır. Bu yaklaşımlarda eğitimci, belirli becerileri kazandırmak amacıyla oyunları seçer, yönlendirir ve gerektiğinde genişleterek öğrenme çıktıları elde etmeye çalışır. Bu yapı, oyunu yarı yapılandırılmış bir etkinliğe dönüştürür (Kandır & Yıldız, 2012). Buna karşılık Pikler yaklaşımında yetişkinin rolü yönlendirici değil; tamamen gözlemleyicidir. Yetişkin, çocuğun oyununa aktif olarak katılmaz, onun gelişimsel sürecine müdahalede bulunmaz. Bunun yerine, çocuğun ilgi alanlarını sessizce gözlemler, uygun çevresel düzenlemeleri yapar ve bireysel gelişim ritmine saygı göstererek süreci destekler (Tardos, 2010).

1.4.3. Pikler Yaklaşımında Gözleme Dayalı Değerlendirme

Pikler yaklaşımında gözlem, yalnızca bir değerlendirme aracı olarak değil, aynı zamanda çocuğa duyulan saygının, dikkatli eşliğin ve pedagojik sorumluluğun bir ifadesi olarak konumlandırılır. Bu yaklaşımda gözlem, çocuğun davranışlarını sınıflandırmak ya da etiketlemek için değil, onu bir birey olarak anlamak, içsel ritmini keşfetmek ve gelişim

sürecini desteklemek amacıyla gerçekleştirilir (Pikler, 2001). Bu yönüyle Pikler yaklaşımında gözleme atfedilen anlam, Reggio Emilia yaklaşımında görülen “belgelendirme” pratiğiyle benzerlik taşımakla birlikte, Pikler yaklaşımında gözlem daha çok duyuşal farkındalık ve empatik eşlik temelinde yapılandırılır (Falk, 2004).

Pikler’e göre yetişkinin en temel görevi, çocuğu dışarıdan müdahale etmeksizin gözlemlemektir. Bu gözlem, yalnızca çocuğun gelişim basamaklarını izlemeyi değil; aynı zamanda yetişkinin çocukla kurduğu ilişkinin niteliğini değerlendirmeyi de kapsar (Gerber & Johnson, 2012). Bu nedenle, gözlem yalnızca çocuğa değil, yetişkinin dil kullanımına, fiziksel temasına ve tepkilerine yönelik bir farkındalık süreci olarak da işler. Değerlendirme, çocuğun belirli gelişimsel ölçütlere ne kadar yaklaştığına göre değil, onun kendi iç ritmine ve bireysel gelişim çizgisine göre yapılır. Çocuğun motor becerileri, sosyal etkileşimleri, oyun tercihi ve duyuşal tepkileri, yapılandırılmamış gündelik akış içinde, doğal bağlamında gözlemlenir (Tardos, 2010).

Pikler yaklaşımında standart testlerin sunduğu sabit ölçütler yerine, çocuğun öznel deneyimine ve bireysel farklılıklarına dayalı bir değerlendirme anlayışı benimsenir. Çocuğun gelişiminde herhangi bir gecikme ya da destek ihtiyacı olup olmadığı ancak uzun süreli, dikkatli ve sistematik gözlemler yoluyla belirlenebilir. Müdahale gerekliyse, bu müdahale çocuğun ritmine saygı gösterilerek ve gelişim sürecini baskılamayacak bir duyarlılıkla gerçekleştirilmelidir (Falk, 2004). Bu pedagojik modelde yalnızca çocuk gözlemlenmez; yetişkinin tutumları da değerlendirme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınır. Bakım süreçlerinde yetişkinin çocuğa nasıl seslendiği, dokunduğu, sabrı, dikkati ve gösterdiği özen, çocuğun gelişimi kadar önemlidir. Pikler yaklaşımı bu yönüyle, sorumluluğu yalnızca çocuğun gelişimine değil, aynı zamanda yetişkinin etik tutumuna ve farkındalığına da yönlendirir (Pikler & Tardos, 2001).

Gözlem süreci genellikle gelişim günlükleri aracılığıyla kayıt altına alınır. Bu günlüklerde çocuğun oyun davranışları, bedensel hareketleri, sosyal ilişkileri ve duyuşal tepkileri sistemli biçimde belgelenir. Bu belgeler yalnızca pedagojik karar alma süreçlerini yönlendirme amacı taşımaz; aynı zamanda çocuğun bireyselliğine duyulan saygının ve onun gelişim yolculuğunu tanıma çabasının somut bir yansımasıdır (Tardos, 2010). Örneğin, üç aylık bir bebeğin sırt üstü yatarken kollarını simetrik bir biçimde yukarı kaldırarak beş dakikadan fazla süreyle bu hareketi tekrar ettiği, ellerini ağzına götürmeye çalıştığı ve bunun beden farkındalığı ile ince motor koordinasyon gelişimi açısından anlamlı olduğu not edilir. Bu tür gözlemler, çocuğun gelişimini hızlandırmak

amacıyla değil; onun gelişim sürecini anlamak ve izlemek için yapılır. Bu nedenle “ne zaman yapmalı?” sorusu yerine, “ne şekilde deneyimliyor?” sorusuna odaklanılır (Pikler, 2001). Benzer biçimde, 20 aylık bir çocuğun yerdeki tahta kaşıkla 12 dakika boyunca çeşitli denemeler yaptığı gözlemlenebilir. Kaşığı yuvarlamaya, kutuya sokmaya ve ardından ağzına götürmeye çalıştığı bu süreçte çocuk sessiz, ancak yoğun bir dikkatle meşgul olur. Bu gözlem, çocuğun bilişsel ve motor koordinasyon becerilerini geliştirdiği bir öğrenme sürecine aktif olarak katıldığını gösterir. Gözlemci müdahale etmeden süreci takip eder ve yalnızca gözlem notu alır (Tardos, 2010). Alt değişimi sırasında 10 aylık bir bebeğin bakıcıya göz teması kurduğu, elini uzattığı ve bakım verenin yüz ifadesine anlamlı bir tepki verdiği; bakım verenin “şimdi altını değiştireceğim” şeklindeki açıklaması üzerine bebeğin başını çevirerek hazırlandığı kaydedildiğinde, bu gözlem çocuğun iletişime açık olduğunu ve önceden bilgilendirilmesinin güven duygusunu desteklediğini ortaya koyar (Gerber & Johnson, 2012). Benzer biçimde, 24 aylık bir çocuğun başka bir çocuğun oyuncasını alması, ardından gelen paylaşım talebine olumlu yanıt vererek oyuncayı iade etmesi, sosyal etkileşim, paylaşma, sınır koyma ve empati becerilerinin gözlenmesine olanak tanır. Bu gözlem, çocuğun kendi stratejilerini deneyimlediği bir sosyal öğrenme alanı oluşturur (Tardos, 2010).

Gözlem, çağdaş erken çocukluk yaklaşımlarının çoğunda çocukları tanımak, gelişimi izlemek ve pedagojik kararlar almak için temel bir araçtır. Ancak her yaklaşım, gözleme farklı anlamlar ve işlevler yükler. Montessori pedagojisinde gözlem, çocuğun hazırbulunuşluk düzeyini ve ilgi alanlarını belirlemek amacıyla kullanılır. Eğitimci gözlemlerine dayanarak çocuğa uygun materyalleri sunar ve öğrenme sürecine müdahale eder. Bu nedenle gözlem, doğrudan pedagojik yönlendirme aracı olarak işlev görür ve Pikler’in müdahalesizlik ilkesiyle çelişir (Lillard, 2011). Reggio Emilia pedagojisinde ise gözlem, çocuğun öğrenme sürecini belgelemek amacıyla gerçekleştirilir. Bireysel gözlemler kadar grup dinamiklerine ve projelere odaklanan bu modelde, eğitimciler süreçleri fotoğraf, video ve çocukların ürünleriyle belgeler. Bu belgeler, öğrenmenin görünür hale gelmesini ve aile-eğitimci-çocuk etkileşimini güçlendirmeyi hedefler (Edwards vd., 1998). Buna karşın, Pikler yaklaşımında gözlem daha bireysel düzlemde ve çocuğun içsel gelişim süreçlerine odaklıdır. Waldorf pedagojisinde gözlem, çocuğun ritmini ve ruhsal bütünlüğünü anlamaya yönelik sezgisel bir süreçtir. Eğitimci, çocuğun davranışlarını doğal akışı içinde izler; ancak bu gözlemler antropozofik felsefeye dayanarak sezgisel olarak değerlendirilir. Bu yaklaşımda gözlem, bilimsel belgelemeye

değil, eğitimcinin içsel sezgisine dayalıdır ve bu yönüyle Pikler'in sistematik gözlem anlayışından ayrışır (Nicol & Taplin, 2012). Oyun temelli yaklaşımlarda ise gözlem, çocuğun oyun içindeki davranışlarını anlamak, eğitsel stratejileri belirlemek ve sosyal-duygusal gelişimi desteklemek için kullanılır. Bu gözlemler pedagojik müdahale ile iç içe geçmiştir ve eğitimcinin etkileşimli bir rol üstlenmesini gerektirir (Kandır ve Yıldız, 2012).

Bütün bu yaklaşımlar gözlemi bir araç olarak kullanmakla birlikte, Pikler yaklaşımı bu sürece felsefi ve etik bir derinlik kazandırır. Gözlem burada yalnızca gelişim takibi için değil, pedagojik ilişkinin kendisi olarak görülür. Çocuğun bireyselliğine duyulan saygı, gelişimin yönlendirilmeden desteklenmesi ve yetişkinin aktif bir öğretici değil, dikkatli bir tanık ve dinleyici olarak konumlandırılması, Pikler yaklaşımının gözlem anlayışını özgün kılar. Bu nedenle gözlem, sadece bir değerlendirme biçimi değil; çocuğa dair düşünmenin, birlikte var olmanın ve saygı temelinde ilişki kurmanın pedagojik bir biçimidir (Gonzalez-Mena & Widmeyer Eyer, 2018).

1.5. PIKLER YAKLAŞIMININ EĞİTİM ORTAMLARINA UYARLANMASI

1.5.1. Fiziksel Ortam Tasarımı

Pikler yaklaşımı, çocuğun gelişiminde hareket özgürlüğünü temel alan bir anlayışı benimserken, bu sürecin en önemli destekleyicilerinden biri olarak fiziksel eğitim ortamını öne çıkarır. Bu yaklaşımda eğitim ortamı yalnızca bir mekân değil; çocuğun merakını harekete geçiren, keşfetme güdüsünü destekleyen, özgürce hareket etmesine imkân tanıyan ve duygusal olarak güvenli bir atmosfer sağlayan bütüncül bir sistem olarak tasarlanmalıdır (Tardos, 2007). Ortamın işlevi, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamamanın ötesinde, onun bireysel ritmine uygun deneyimler sunabilen bir yaşam alanı inşa etmektir.

Pikler'e göre çocukların bağımsız ve kendiliğinden gelişen hareketlerini desteklemek amacıyla, eğitim ortamında yer alan tüm fiziksel unsurlar özenle planlanmalıdır. Doğru seçilmiş, fazla işlevsel olmayan ancak çocuğun yaratıcılığını ve keşfini destekleyen sade materyaller, uygun giysiler, yeterli hareket alanı, sert ve düz zeminler, bu anlayışın temel bileşenleri arasında yer alır (Pikler, 2001). Özellikle bebeklerin sırtüstü yatırılarak bedenlerini özgürce keşfedebilecekleri zeminsel alanlar, hareket gelişiminin erken evrelerine uygun doğal bir başlangıç noktası sunar.

Pikler yaklaşımında fiziksel çevre, çocuğun bireysel gelişim temposuna ve duygusal güvenlik ihtiyacına göre yapılandırılır. Bu doğrultuda sınıf düzeni, sade ve işlevsel olacak şekilde tasarlanır; aşırı renkli veya dikkat dağıtıcı nesnelerden kaçınılır. Pikler'e göre, gereğinden fazla uyaran çocuğun içsel motivasyonunu bastırabilir ve deneyim yoluyla öğrenme sürecini sekteye uğratabilir (Gerber & Johnson, 2012). Bu nedenle sadeleştirilmiş, anlamlı detaylarla zenginleştirilmiş bir çevre tasarımı esastır. Ortamda kullanılan mobilyalar, çocukların erişebileceğı ve bağımsız hareket edebileceğı yükseklikte olmalı, ergonomik biçimde düzenlenmelidir. Yumuşak minderler, düşük tırmanma rampaları, halılar ve açık raf sistemleri gibi öğeler çocuğun fiziksel hareketlerini desteklemenin yanı sıra materyallere özgürce ulaşmasını sağlayarak onun seçim yapma becerisini ve öz düzenleme kapasitesini destekler. Bu sayede çocuk, yetişkine bağımlı olmadan kendi kararlarını verebilir, bu da bağımsızlık duygusunu güçlendirir (Gonzalez-Mena, 2005; Pikler, 1940; Santos, 2024; Tardos, 2014).

Pikler yaklaşımında ortamın öngörülebilirliğı, çocuğun güven duygusunun temelini oluşturur. Nesnelerin her gün aynı yerde bulunması, oyun, bakım, yemek ve uyku alanlarının belirgin şekilde ayrılması, çocuğun çevresini anlamlandırmasını kolaylaştırır ve bu sayede güvenli bağlanmayı destekler. Özellikle 0–3 yaş döneminde çocuklardan sınıfı toplaması beklenmez; düzen, yetişkin tarafından sağlanır, ancak çocuk isterse sürece katılım gösterebilir. Bu anlayış, çocuğun özgür seçim hakkına ve gönüllü katılımına duyulan saygıyı yansıtır. Ayrıca çocuğun kendi giysilerini asabileceğı askılıklar, yaşına uygun şekilde tasarlanmış kitaplıklar ve serbest seçim yapabileceğı açık alanlar, hem öz düzenleme becerilerini hem de bağımsızlık gelişimini destekleyen kritik çevresel unsurlar olarak değerlendirilir. Bu bağlamda sınıf düzeni, yetişkinin konforuna göre değil, çocuğun bedensel ve duygusal gelişimsel ihtiyaçlarına göre şekillendirilir. Her alan, çocukta odaklanma, dikkat süresinin uzaması, içsel huzur ve çevreyle anlamlı ilişki kurma becerilerini teşvik edecek biçimde düzenlenir (Gerber & Johnson, 2012). Pikler yaklaşımında benimsenen bu çevresel anlayış, bazı yönleriyle farklı felsefi temellere dayansa da, Waldorf pedagojisiyle benzerlik göstermektedir. Waldorf yaklaşımı da tıpkı Pikler yaklaşımı gibi çocuğun bağımsızlığını destekleyen, sade ve doğal malzemelerle donatılmış, fazla uyaran içermeyen bir çevre tasarımı savunur. Her iki modelde de mekân, çocuğun duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarına göre düzenlenir ve yetişkinin müdahalesinden arındırılmış bir gelişim ortamı sunar. Bu tasarım anlayışı sayesinde

çocuk, kendini hem güvende hisseder hem de yaratıcılığını özgürce ortaya koyabilir (Tardos, 2007; Nicol & Taplin, 2012).

Bu çalışmanın yapıldığı 3 farklı anaokulunun (Kita Sylverberg, Kita Blauland, Kita Ermelinghof) fiziksel ortam tasarımlarına ait tarafımdan izin alınarak çekilmiş fotoğraflar Ek 1’de verilmiştir.

1.5.2. Eğitimcinin Rolü

Pikler yaklaşımı, eğitimcinin rolünü geleneksel eğitimcilik anlayışının ötesinde, çocuğun bireyselliğine duyarlı bir eşlikçi olarak tanımlar. Bu pedagojik çerçevede eğitimci, bilgiyi doğrudan aktaran bir figür değil; çocuğu dikkatle gözlemleyen, ihtiyaçlarını sezgisel olarak takip eden ve onun gelişimsel sürecine saygı gösteren bir refakatçidir (Pikler, 2001; Gerber & Johnson, 2012). Çocuk, bu anlayışta “yetiştirilecek bir nesne” olarak değil; doğuştan bütün olan, özne konumunda bir birey olarak kabul edilir. Bu nedenle eğitimci, çocuğun gelişimini yönlendirmektense, onun içsel ritmine uygun bir ortam oluşturur ve bu süreci dikkatle gözlemler (Tardos, 2010).

Pikler yaklaşımında eğitimci çocuğun öğrenme sürecine doğrudan müdahale etmez. Aksine, çocuğun kendi başına keşfederek öğrenmesini destekleyecek fiziksel ve duygusal koşulları oluşturur. Bu yaklaşım, bakım anlarını yalnızca hijyenik ihtiyaçların karşılandığı zamanlar olarak değil, aynı zamanda pedagojik değeri olan etkileşim anları olarak görür. Örneğin, alt değiştirme sırasında “şimdi bezini değiştiriyorum, ellerim biraz soğuk olabilir” gibi açıklamalarla çocuğun sürece katılımı sağlanır. Bu tür sözel açıklamalar ve özenli dokunuşlar, çocuğun güven duygusunu ve öz güven gelişimini destekleyen ilişkisel eylemlerdir (Falk, 2004). Pikler’in bu konudaki ifadesi dikkat çekicidir: “Her bez değiştirme bir eğitim anıdır; her temas bir ilişki inşasıdır” (Pikler, 1938, s. 71). Bu pedagojik yaklaşımda eğitimcilik, yalnızca teknik bilgiye dayalı bir meslek değil; aynı zamanda etik bir duruş ve pedagojik farkındalık gerektiren bir varoluş biçimi olarak yeniden tanımlanır. Eğitimci, çocuğun bedensel ve duygusal bütünlüğüne saygı göstererek onun özerkliğini destekler. Sessizliğe kulak vermek, müdahaleden kaçınarak eşlik etmek, çocuğun öz düzenleme becerilerinin gelişimine doğrudan katkı sunar. Bu bağlamda Pikler eğitimcisi, yalnızca ortamı düzenleyen değil; aynı zamanda kendi pedagojik tutumlarını sürekli gözden geçiren, mesleki farkındalık içselleştirmiş bir figürdür (Tardos, 2010).

Pikler yaklaşımındaki eğitimci rolü, diğer alternatif erken çocukluk eğitim yaklaşımlarında gözlenen rollerden belirgin biçimde ayrışır. Örneğin, Montessori pedagojisinde eğitimci, çocuğun gelişim düzeyine ve ilgilerine uygun materyalleri sunan ve öğrenme ortamını yapılandıran bir rehberdir (Lillard, 2011). Çocuğun bağımsızlığını teşvik eden bu yaklaşımda eğitimci, öğrenme sürecine daha yapılandırılmış biçimde müdahil olur. Reggio Emilia pedagojisinde eğitimci, çocuğun öğrenme sürecine aktif biçimde katılan, projeler geliştiren ve öğrenme sürecini belgeleyen bir aktördür. Bu bağlamda Reggio eğitimcisi, hem “ortak öğrenen” hem de “belgeleyen” rollerini taşır ve öğrenmeyi görünür kılma görevini üstlenir (Edwards, Gandini & Forman, 1998).

Waldorf pedagojisinde ise eğitimci, sınıfın ruhsal ritmini yöneten, çocukların sanatsal, duygusal ve bilişsel gelişimini sezgisel biçimde yönlendiren bir figürdür. Ritmik yapı, doğa ile iç içe etkinlikler ve sembolik anlatım biçimleri, Waldorf eğitimcinin pedagojik işlevini tanımlar (Nicol & Taplin, 2012). Bu yaklaşımlarda eğitimci genellikle süreci yapılandıran ve yönlendiren bir pozisyonda bulunur. Buna karşılık Pikler yaklaşımında eğitimci, rehber, uygulayıcı ya da proje tasarımcısı değildir. Onun temel rolü; çocuğun doğal gelişim sürecine müdahale etmeyen, gelişimi dikkatle gözlemleyen ve gerektiğinde çevresel koşulları uyarlayan bir eşlikçi olmaktır (Gerber & Johnson, 2012). Eğitimcinin görünürlüğü, fiziksel anlamda geri planda kalabilir; ancak pedagojik duyarlılığı yüksek, çocuğun gelişimsel sinyallerine karşı tetikte ve hazırdır. Bu nedenle eğitimcinin geri planda olması, bir pasiflik değil; bilinçli bir etik duruş ve pedagojik farkındalık ifadesidir. Bu bağlamda eğitimcilik mesleği, Pikler yaklaşımında yalnızca bilgi aktarmaya dayanan bir etkinlik değil; derin bir öz-farkındalık, etik sorumluluk ve ilişkisel duyarlılık gerektiren bir meslek olarak yeniden tanımlanır. Eğitimci, çocuğun potansiyelini kendi içsel ritmine uygun biçimde ortaya koyabilmesi için gerekli koşulları sunar, müdahaleden kaçınır ancak her an hazır bulunur. Bu yaklaşım, eğitimcinin pedagojik pozisyonunu, çocukla kurulan ilişkinin niteliği üzerinden şekillendiren özgün ve bütüncül bir duruşu yansıtır (Gerber, 2002).

1.5.3. Pikler Yaklaşımında Günlük Yaşam Ritüeller

Pikler yaklaşımında günlük yaşam ritüelleri, sıradan bakım eylemlerinin tekrarı olmaktan öte, çocuğun öz düzenleme becerisini geliştirdiği, güvenli bağlanma deneyimini pekiştirdiği ve dünyaya dair anlam inşa ettiği pedagojik etkileşim anları olarak değerlendirilir. Bu yaklaşımda yemek, alt değiştirme, uykuya geçiş ve giyinme gibi gündelik etkinlikler, çocuğun özne olarak kabul edildiği, saygı gördüğü ve yetişkinle

anlamli bir ilişki kurduğu önemli öğrenme alanlarıdır (Gerber & Johnson, 2012). Söz konusu eylemler, çocuğın bilişsel ve duygusal gelişimine katkı sağlayan ilişki temelli ritüeller olarak konumlandırılır.

Pikler yaklaşımında yetişkinin rolü, bu bakım süreçlerini özenli, tutarlı ve açıklayıcı biçimde yürütmekle tanımlanır. Sürecin yapılandırılması, çocuğın çevresini öngörülebilir ve güvenli bir hale getirir. Bu bağlamda “ritüel”, yalnızca bir alışkanlıklar zinciri değil; aynı zamanda çocuğın içsel güvenlik hissini destekleyen ve özerklik gelişimini teşvik eden temel bir yapı taşıdır (Falk, 2004).

Ritmik olarak tekrar eden bu gündelik anlar, çocuğın zaman algısının oluşmasına, çevresine duyduğu güvenin artmasına ve duygusal dengesinin sağlanmasına yardımcı olur. Örneğin, her gün benzer saatlerde gerçekleştirilen beslenme, belirli ifadelerle başlayan alt değiştirme ya da uykuya geçiş ritüeli; çocuğın çevresel uyaranlara karşı tutarlı ve güvenli bir bağ kurmasına zemin hazırlar (Tardos, 2010). Bu düzenli yapı aynı zamanda çocuğın öz bakım becerilerini adım adım, içselleştirerek öğrenmesine imkân tanır.

Süreçte dikkat çeken bir diğer unsur ise çocuğın aktif katılımıdır. Alt değiştirme gibi temel bakım anlarında bile çocuk sürecin pasif bir nesnesi değil; bilgilendirilen, sürece dahil edilen ve tepkileri dikkate alınan bir öznedir. Örneğin, alt değişimi sırasında “şimdi bezini değiştireceğim” gibi açıklamalarla süreç başlatılır; ardından çocuğın beden dili ve tepkileri gözlemlenerek etkileşim sürdürülür. Bu yaklaşım, çocuğın beden farkındalığını geliştirirken aynı zamanda ona duyulan saygıyı da somutlaştırır (Pikler, 1940; Gonzalez-Mena, 2005; Kelemen, 2019; Tardos, 2014).

Farklı erken çocukluk pedagojileri ile karşılaştırıldığında, Pikler yaklaşımının ritüel anlayışı özgün bir duruş sergiler. Montessori yaklaşımında günlük yaşam becerileri, çocuğın bağımsızlık geliştirmesi için yapılandırılmış öğrenme etkinlikleri olarak ele alınır. Ancak bu süreçler, Pikler yaklaşımındaki karşılıklı etkileşim ve ilişkisel bağlamdan ziyade, işlevsellik ve beceri kazanımı ekseninde yapılandırılır. Reggio Emilia pedagojisinde ise ritüel kavramı daha az ön plandadır; öğrenme süreçleri proje bazlı ve grup dinamikleriyle ilişkili olarak kurgulanır. Buna karşın Pikler yaklaşımında ritüel, çocuğın içsel düzenini kurması açısından pedagojik olarak vazgeçilmez bir yapı niteliği taşıır. Waldorf pedagojisinde ritmik yapı önemlidir, ancak bu ritüeller çoğunlukla doğa döngüleri, mevsimler ve sanatsal etkinliklerle bütünleşmiş biçimde düzenlenir. Waldorf

pedagojisi ritüeli dış dünyayla senkronize olma biçimi olarak yorumlarken; Pikler yaklaşımında ritüel, bakım süreçlerinde oluşan duygusal tutarlılık ve öngörülebilirlik üzerinden tanımlanır (Nicol & Taplin, 2012). Her iki modelde de ritmik tekrarlar çocuğun duygusal güvenliği açısından önemli olmakla birlikte, içerik ve bağlam açısından farklılık göstermektedir. Sonuç olarak, Pikler yaklaşımında günlük yaşam ritüelleri, çocuğun hem kendilik algısını geliştirdiği hem de yetişkinle güvene dayalı ilişkiler kurduğu temel etkileşim alanlarıdır. Her tekrar, yalnızca bir fiziksel eylemi ifade etmez; aynı zamanda çocuğun “ben önemseniyorum” duygusunu yeniden inşa etmesine hizmet eder. Bu yönüyle ritüeller, çocuğun öznel varlığının tanındığı, saygı gördüğü ve ilişkisel güvenliğin pekiştirildiği pedagojik anlara dönüşür (Gerber & Johnson, 2012).

1.5.4. Ebeveynlik

Pikler yaklaşımı, çocuğun gelişimsel sürecini yalnızca kurumsal bakım ortamlarıyla sınırlı görmez; aksine, ev ortamını ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin sürekliliğini pedagojik sürecin temel bileşeni olarak değerlendirir. Bu yaklaşıma göre aile, çocuğun ilk ve en temel ilişkisel bağlarını kurduğu, güvenli gelişimin temellerinin atıldığı birincil ortamdır. Bu nedenle Pikler yaklaşımı, erken çocukluk kurumlarının ailelerle iş birliği içinde çalışmasını ve kurumda benimsenen bakım anlayışının ev yaşamında da süreklilik kazanmasını savunur (Gerber & Johnson, 2012).

Pikler yaklaşımında ebeveynlik anlayışı, çocuğa yön veren otoriter bir konumdan çok, onun bireysel ritmini tanıyan, duygusal ve gelişimsel ihtiyaçlarına duyarlı bir eşlik biçimi olarak tanımlanır. Bu bağlamda ebeveynin rolü, çocuğun ritmine saygı duyan, sabırlı, açıklayıcı ve ilişki merkezli bir tutum geliştirmektir (Pikler, 2001). Çocuk bakım süreçlerinde pasif bir nesne olarak değil, aktif bir katılımcı olarak görülür. Bu anlayış, yalnızca kurumdaki profesyonelleri değil, ebeveynleri de kapsayan etik temelli bir pedagojik yaklaşım önerir.

Aile katılımı, bu pedagojide yalnızca çocuğun kurum içindeki etkinliklerine dair bilgi almakla sınırlı değildir. Aileler, çocuklarının gelişimsel süreçleri hakkında gözleme dayalı geri bildirimlerle bilgilendirilir; aynı zamanda ev ortamında çocukla kurdukları ilişkiler konusunda da desteklenirler. Bu yaklaşım, çocuğun farklı bağlamlarda tutarlı ilişki deneyimleri yaşamasını amaçlar. Örneğin, eğer kurumda bakım süreçleri sözel açıklamalarla destekleniyorsa, ebeveynlerin de evde benzer açıklayıcı iletişim biçimlerini

benimsemeleri önerilir. Bu sayede çocuk, farklı ortamlarda benzer etkileşim kalıplarıyla karşılaşarak güvenli bağlanma örüntüsünü sürdürebilir (Falk, 2004).

Pikler yaklaşımında “evde süreklilik”, yalnızca fiziksel çevrenin değil, ilişki kurma biçimlerinin de kurumla uyum içinde olması gerektiğini ifade eder. Çocuğun kurumsal ortamda kazandığı deneyimlerin evde de desteklenmesi beklenir. Örneğin, kurumda çocuğun serbest hareketine olanak tanınıyorsa, ev ortamında da çocuğun özgürce hareket edebileceği alanların sağlanması önemlidir. Bu bağlamda, ebeveynlere sunulan rehberlik yalnızca bilgilendirici içerikle sınırlı kalmaz; aynı zamanda fiziksel ortam düzenlemesi, iletişim biçimi ve bakım süreçlerine ilişkin bütüncül bir pedagojik model sunar. Böylece, aile ile kurum arasında kurulan bu iş birliği, çocuğun gelişimsel bütünlüğünü destekleyen bir uyum zemini yaratır (Tardos, 2010).

Diğer erken çocukluk yaklaşımlarıyla karşılaştırıldığında, Pikler yaklaşımının aileye ve evde sürekliliğe verdiği anlam belirgin biçimde farklılık gösterir. Montessori pedagojisinde evde süreklilik, genellikle materyallerin ve öğrenme becerilerinin desteklenmesiyle ilişkilidir. Ancak Pikler yaklaşımı, bu süreci daha çok duygusal süreklilik, ilişki niteliği ve çocuğun bireysel ritmine duyulan saygı temelinde tanımlar. Reggio Emilia pedagojisinde ise aileler öğrenme süreçlerine projeler aracılığıyla aktif olarak katılır. Buna karşın Pikler yaklaşımında aile, daha çok bakım ve etkileşim süreçleri üzerinden pedagojik sürecin parçası olur; burada duygusal bağın niteliği ön plandadır. Waldorf pedagojisinde ev ve kurum yaşamı ruhsal ve ritmik bir bütünlük içerisinde ele alınırken, Pikler yaklaşımında bu ritmik yapı daha çok çocuğun bedenine, bakımına ve hareket etme özgürlüğüne dayalı olarak inşa edilir (Nicol & Taplin, 2012). Özetle, Pikler yaklaşımında ebeveynlik, aile katılımı ve evde süreklilik kavramları, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına bütüncül bir yanıt sunma potansiyeli taşıyan bir yapı içerisinde ele alınmaktadır. Bu yaklaşımda çocuk, yalnızca bakım verilen bir varlık değil; ilişki kurulan, bireyselliği tanınan ve gelişim ritmine saygı gösterilen bir özne olarak değerlendirilmektedir. Ailenin eğitime katılımı, yalnızca bilgilendirme süreciyle sınırlı kalmayıp, pedagojik bir ortaklık zemininde şekillenme eğilimindedir. Bu ortaklığın, çocuğun hem kurumsal hem de ev ortamındaki yaşantısında tutarlı, güvenli ve gelişimi destekleyici ilişkiler kurulmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

2. PİKLER YAKLAŞIMININ DÜNYADAKİ YAYILIMI

Pikler tarafından geliştirilen bu özgün pedagojik yaklaşım, ilk olarak Macaristan'daki Lóczy Enstitüsü'nde uygulamaya konulmuş; ardından başta Almanya olmak üzere birçok Avrupa ülkesinde yaygınlık kazanmıştır. Pikler yaklaşımının temelini oluşturan serbest hareket, saygılı bakım, gözleme dayalı ilişki kurma ve duygusal tutarlılık ilkeleri, özellikle 0–3 yaş dönemine ilişkin evrensel çocuk hakları ve gelişim anlayışıyla örtüştüğü için, farklı kültür ve eğitim sistemlerinde karşılık bulmuştur (Tardos, 2010).

2.1. PİKLER YAKLAŞIMININ DÜNYADAKİ VE AMERİKA'DAKİ YAYILIMI

Pikler yaklaşımı, zamanla Avrupa sınırlarını aşarak Kanada, ABD, Avustralya ve Japonya gibi ülkelerde çeşitli erken müdahale programları, ebeveynlik uygulamaları ve doğal çocuk gelişimi savunuculuğu bağlamında etkili bir model hâline gelmiştir. Bu uluslararası yayılımın en önemli aktörlerinden biri, Macaristan'da Pikler ile birlikte uzun yıllar çalışan Magda Gerber olmuştur. Gerber, Pikler'in saygı temelli pedagojik yaklaşımını benimseyerek Amerika Birleşik Devletleri'ne taşımış ve burada kurduğu Resources for Infant Educators (RIE) organizasyonu aracılığıyla Pikler yaklaşımının ilkelerini yeniden yapılandırarak uygulamaya koymuştur (Gerber & Johnson, 2012).

Gerber, özellikle serbest hareket, gözleme dayalı bakım, bireyselliğe saygı ve müdahalesizlik ilkelerini temel alarak RIE yaklaşımını oluşturmuştur. Bu yaklaşım, bebeği doğuştan birey olarak tanımlayarak, bakım süreçlerinde saygı ve duyarlılığı merkeze alır. Gerber'in bu katkıları, Pikler yaklaşımının yalnızca Avrupa'da değil, Amerika'da da tanınıp benimsenmesini sağlamış; özellikle ev temelli bakım hizmetleri, ebeveyn danışmanlığı ve bebeklerle çalışan profesyoneller arasında yaygınlık kazanmasına katkı sunmuştur (Kovach & Da Ros-Voseles, 2008).

Amerika'daki bazı erken çocukluk eğitimi kurumları, Gerber'in öncülüğünde Pikler ilkelerini programlarına entegre etmiş, bu sayede "gelişimin doğal ritmine saygı" ilkesinin evrensel değer taşıdığı yönünde güçlü bir farkındalık oluşmuştur (Elfer vd., 2012). Pikler yaklaşımının bu evrimi, pedagojik ilkelerin kültürel bağlamlara uyarlanabilirliğini ve evrensel geçerliliğini ortaya koymakta; Gerber'in katkıları, yaklaşımın sürdürülebilir bir modele dönüşmesini sağlamaktadır. Ayrıca, UNESCO'nun erken çocukluk eğitimi raporlarında da Pikler yaklaşımı, çocuğa birey olarak yaklaşma,

hareket özgürlüğü ve duygusal güvenliğin desteklenmesi bağlamında örnek gösterilen yaklaşımlar arasında yer almaktadır.

2.2. PİKLER YAKLAŞIMININ AVRUPADAKİ YAYILIMI

Pikler yaklaşımı, Avrupa kıtasında özellikle Fransa, Avusturya, İsviçre, Hollanda ve İtalya gibi ülkelerde dikkat çekmiş ve çeşitli kurumsal yapılar içinde uygulanmaya başlamıştır. Fransa'da kamuya bağlı bazı erken çocukluk bakım merkezleri, Lóczy Enstitüsü ile doğrudan iş birliği yaparak Pikler ilkelerine dayalı programlar geliştirmiştir. Bu uygulamalarda çocuğun bireyselliği ve içsel ritmine saygı esası, bakım süreçlerinin temelini oluşturmaktadır (Gerber & Johnson, 2012; Elfer vd., 2012). İtalya'da ise Pikler yaklaşımı ile Gerber'in geliştirdiği RIE yaklaşımı bir araya getirilerek, hem bireysel ritme dayalı bakım uygulamaları hem de gözleme dayalı etkileşim modelleri geliştirilmiştir. Bu ülkelerde kamu destekli merkezlerin yanı sıra özel kurumlar da Pikler yaklaşımından etkilenmiş, özellikle 0–3 yaş grubuna yönelik programlarında bu ilkeleri benimsemiştir (Kovach & Da Ros-Voseles, 2008).

Bu pedagojinin Avrupa'daki tarihsel ve kurumsal temeli ise Macaristan'daki Lóczy Enstitüsü'dür. 1946 yılında II. Dünya Savaşı sonrası öksüz kalan bebekler için kurulan bu enstitü, dünya genelinde bebek bakımına ilişkin ilk sistematik ve gözleme dayalı pedagojik modelin geliştirildiği merkez olarak tarihsel bir öneme sahiptir. Lóczy'de geliştirilen uygulamalar, yıllar boyunca bilimsel çalışmalarla desteklenmiş, uluslararası sempozyumlarla çeşitli ülkelere aktarılmış ve bu pedagojinin teorik zemini uluslararası düzeyde tanıtılmıştır (Tardos, 2010).

Avrupa'da özellikle İsviçre, Hollanda ve Almanya gibi ülkelerde, profesyonel eğitimci yetiştirme programlarında Pikler yaklaşımının temel ilkeleri aktif biçimde öğretilmekte; bazı çocuk bakım kurumları ise doğrudan Pikler Enstitüsü tarafından yetkilendirilmiş eğitimcilerin rehberliğinde faaliyet göstermektedir. Bu durum, Pikler yaklaşımının yalnızca alternatif bir yaklaşım değil, aynı zamanda profesyonel bakım standartlarının belirlenmesinde etkili, evrensel ölçekte kabul görmüş bir model olduğunu göstermektedir (Pikler, 1996: 42).

2.3. PİKLER YAKLAŞIMININ ALMANYA'DAKİ YAYILIMI

Pikler yaklaşımının Avrupa'daki en güçlü kurumsal karşılık bulduğu ülkelerden biri Almanya'dır. Özellikle 2000'li yıllardan itibaren Almanya'nın kuzey ve batı bölgelerinde, örneğin Kuzey Ren-Vestfalya, Aşağı Saksonya ve Hamburg gibi eyaletlerde

Pikler temelli krippen'ler (0-3 yaş grubu çocuklar için kreşler) ve çocuk yuvaları açılmıştır. Bu kurumlarda Pikler ilkelerine dayalı olarak:

- Bebek ve küçük çocukların özgür hareket etmesini destekleyen yapılandırılmış fiziksel çevreler oluşturulmakta,
- Gözleme dayalı bireysel bakım planları geliştirilmektedir,
- Yetişkinlerin pedagojik yaklaşımları etik ve ilişkisel temelli olarak yeniden inşa edilmektedir (Falk, 2019; Vabre, 2000).

Almanya'da ayrıca bazı eğitim fakülteleri ile erken çocukluk eğitimi programlarında Pikler yaklaşımının ele alındığı seminerler, sertifika programları ve uygulama dersleri düzenlenmektedir. Özellikle Berlin ve Bremen gibi şehirlerde bu pedagojiyi benimseyen anaokulları, eğitici eğitimleri almış nitelikli personeller aracılığıyla Pikler ilkelerini kurumsal uygulamalara taşımaktadır (Mocellin, 2024).

Bu bağlamda Almanya, Pikler yaklaşımının yalnızca kurumsal bir model değil; felsefi, etik ve pedagojik bir sistem olarak yapılandırıldığı ve sistematik biçimde öğretildiği öncü ülkelerden biri konumundadır. Diğer Avrupa ülkelerinde ise bu pedagojinin genellikle ilke düzeyinde çeşitli eğitim yaklaşımlarıyla harmanlandığı görülmektedir. Ancak Almanya'daki yaygınlık düzeyi ve eğitici eğitimlerinin kurumsallaşmış yapısı, Pikler yaklaşımının çağdaş çocuk bakımı anlayışına sağladığı katkının derinliğini göstermektedir. Özetlemek gerekirse, Pikler yaklaşımının uluslararası düzeydeki yayılımı, bu yaklaşımın kültürler üstü değerler taşıyan bir çocukluk felsefesi olduğunu ortaya koymaktadır. Hareket özgürlüğü, duygusal güvenlik, gözleme dayalı bakım ve saygı temelli ilişki gibi ilkelerin, dünyanın farklı bölgelerinde uygulanabilirliğini kanıtlamış olması, Pikler'in pedagojik mirasını evrensel düzeyde güçlü bir eğitim yaklaşımına dönüştürmüştür.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, Pikler yaklaşımının temel dayanaklarını oluşturan serbest hareket, saygılı bakım, gözleme dayalı değerlendirme, güvenli bağlanma ve pedagojik etik gibi kavramlara odaklanan ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenmiştir. Literatür taraması, bu yaklaşımların hem kurumsal bakım ortamlarında hem de aile temelli uygulamalarda çocuk gelişimine olan etkilerini değerlendirmektedir. Ayrıca, Pikler yaklaşımının Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf gibi alternatif erken çocukluk eğitim modelleriyle benzerlik ve farklarını ortaya koyan karşılaştırmalı çalışmalar da değerlendirilmiştir.

2.4.1. Uluslararası Araştırmalar

David ve Appell (1973), Pikler yaklaşımının öncül kurumsal uygulamalarından biri olan Lóczy Enstitüsü'nde, serbest hareket ilkesinin çocukların gelişimine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, bebeklerin kendi hareket ritimlerine müdahale edilmeden yetiştirildiği bakım ortamları gözlemlenmiştir. Lóczy Enstitüsü'nde her biri 8–9 çocuktan oluşan gruplar, üçer eğitimci tarafından düzenli olarak izlenmiş ve bakım süreçleri ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir. Bulgular, serbest hareketin benimsendiği bu koşullarda çocukların sosyal ve psikomotor gelişimlerinin istikrarlı bir şekilde desteklendiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, Pikler yaklaşımında özgür hareketin temel bir gelişim ilkesi olduğunu vurgulamaktadır.

Hirsch (1964), Lóczy Enstitüsü'nde 6 ila 34 ay arasında bakım gören ve sonrasında aile ortamına yerleştirilen 30 çocuğun gelişimlerini incelemiştir. Araştırmada, çocukların uzun süre kurumda kalmış olmalarının gelişimsel sonuçları gözlem yoluyla takip edilmiştir. Bulgular, Bowlby'nin tanımladığı hospitalizm belirtilerinin bu çocuklarda ortaya çıkmadığını göstermiştir. Bu sonuç, Lóczy Enstitüsü'nde uygulanan saygılı bakım ve gözleme dayalı etkileşim modelinin çocukların uzun vadeli gelişimleri açısından koruyucu bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır.

Gerber ve Johnson (2012), Amerika Birleşik Devletleri'nde Pikler yaklaşımının temsilcilerinden biri olarak kabul edilen RIE (Resources for Infant Educators) çerçevesinde, serbest hareket ve saygılı bakım ilkelerinin ev ortamında uygulanabilirliğini incelemişlerdir. Araştırmada, bu ilkelerin aile ortamındaki yansımaları ele alınmış ve çocukların gelişim süreçleri gözlemlenmiştir. Bulgular, serbest hareketin ve saygılı bakımın çocuklarda güvenli bağlanmayı güçlendirdiğini ve öz düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde desteklediğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, Pikler yaklaşımının yalnızca kurumsal bakım ortamlarında değil, aile içinde de etkili bir şekilde uygulanabileceğini göstermektedir.

Belasko, Herrán ve Anguera (2019), Budapeşte'deki Emmi Pikler Yatılı Okulu'nda (Lóczy Enstitüsü devamı) yaptıkları gözlemsel çalışmada, bakım vericilerin giydirme rutinindeki tepkileri ile çocukların sosyal sinyalleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, yaşları iki ile üç arasında olan dokuz çocuk, deneyimli bir bakım verici tarafından dışarı çıkmak üzere giydirilirken görüntülenmiş ve sekiz oturum üzerinden sistematik video gözlemleri yapılmıştır. Bulgular, bakım vericisinin çocukların

sosyal ipuçlarına yüksek düzeyde duyarlılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, bakım anlarının yalnızca fizyolojik ihtiyaçları karşılama değil, pedagojik etkileşim ve ilişki kurma açısından da zengin öğrenme fırsatları sunduğunu göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

Falk (2019), kalça çıkığı riski taşıyan bebeklerin Pikler yaklaşımına uygun olarak serbest hareket edebilecekleri bir ortamda gelişimlerini izlemeye yönelik bir klinik gözlemsel çalışma yürütmüştür. Bu çalışma kapsamında bebeklerin motor gelişimi düzenli aralıklarla gözlemlenmiş ve ilerlemeleri sistematik olarak kaydedilmiştir. Bulgular, serbest hareket olanağı tanınan çocuklarda belirgin iyileşmeler olduğunu göstermiştir. Çalışmanın örneklem büyüklüğü raporda belirtilmemiştir; bu nedenle bulgular, serbest hareketin çocuk gelişiminde terapötik bir işlev de üstlenebileceğini düşündürmektedir.

Smith ve Lopez (2022), pandemi sonrasında artan evde bakım eğilimleri ile Pikler yaklaşımının örtüşmesini inceleyen bir meta-sentez yürütmüştür. Farklı çalışmalardan derlenen bulgular bütüncül biçimde analiz edilmiştir. Sonuçlar, ev ortamında serbest hareketin desteklenmesinin çocuklarda stres düzeyini azalttığını ve öz düzenleme becerilerini güçlendirdiğini göstermiştir. Bu güncel değerlendirme, kriz dönemlerinde Pikler yaklaşımının çocuk refahını korumaya yönelik koruyucu bir çerçeve sunduğunu vurgulamaktadır.

2.4.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Şanlı ve Öztürk (2015), erken çocukluk dönemine ilişkin alternatif eğitim yaklaşımlarını karşılaştırmaya yönelik kuramsal bir çalışma yürütmüşlerdir. Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarının yanı sıra Pikler pedagojisi de incelemeye dahil edilmiştir. Çalışmada, Pikler yaklaşımının özellikle 0–3 yaş dönemine özgü gelişimsel duyarlılığı, serbest hareket, saygılı bakım ve gözleme dayalı değerlendirme ilkeleriyle öne çıktığı vurgulanmıştır. Bununla birlikte, araştırma Türkiye bağlamında Pikler pedagojisinin henüz uygulama alanı bulmadığını, bu durumun da erken çocukluk eğitiminde pedagojik çeşitliliği sınırladığını ortaya koymuştur. Çalışma kuramsal nitelikte olduğundan, örneklem grubuna dayalı veri toplanmamış; bulgular literatür taraması ve karşılaştırmalı analizler üzerinden değerlendirilmiştir.

Yüksel ve Kartal (2020), Pikler yaklaşımının özgünlüğünü serbest hareket ve saygılı bakım ilkeleri çerçevesinde ele almışlardır. Çalışmada, bu ilkelerin çocukların

gelişimsel ihtiyaçlarını destekleyici rolü kuramsal olarak tartışılmış; özellikle kurumsal bakım ortamlarında uygulanabilmesi için gerekli yapısal ve pedagojik dönüşümler vurgulanmıştır. Araştırma, örnekleme dayalı bir saha çalışması niteliğinde olmayıp, literatür incelemesi ve karşılaştırmalı değerlendirmeler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle bulgular, teorik analizlere ve mevcut uygulamaların eleştirel yorumlanmasına dayanmaktadır.

Güler (2021), Pikler yaklaşımına dayalı serbest hareket ortamlarının çocukların gelişim alanları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla ampirik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, çocukların özellikle denge, koordinasyon ve sosyal etkileşim becerileri gözlemlenmiş ve bu becerilerin serbest hareket ilkesi doğrultusunda tasarlanmış fiziksel çevrelerde anlamlı düzeyde geliştiği bulunmuştur. Araştırma, nicel verilere dayalı bir inceleme olmakla birlikte, çalışmada yer alan örneklem büyüklüğü raporda açıkça belirtilmemiştir. Bulgular, Pikler yaklaşımına uygun fiziksel düzenlemelerin çocukların hem motor hem de sosyal gelişimlerini desteklemede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Aydın (2022), okul öncesi eğitimde gözleme dayalı değerlendirme yöntemlerini incelemiştir. Araştırmada, çocukların gelişimsel süreçlerinin izlenmesinde Pikler yaklaşımının sunduğu etik, duyarlı ve bireysel farklılıklara saygılı çerçeve tartışılmıştır. Bulgular, Pikler pedagojisinin yalnızca çocukların gelişimini desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda eğitimcilerin gözlem becerilerini daha sistematik ve empatik biçimde geliştirmelerine imkân tanıdığını göstermiştir. Çalışma, Türkiye'deki erken çocukluk eğitimcilerinin gözleme dayalı değerlendirme konusunda yetkinliklerinin artırılmasının gerekliliğine dikkat çekmiş; Pikler yaklaşımının bu alanda önemli bir model sunduğunu vurgulamıştır.

2.4.3. Karşılaştırmalı ve Teorik İncelemeler

Pikler yaklaşımının diğer alternatif modellerle karşılaştırmalı olarak değerlendirildiği çalışmalarda, özellikle hareket ve bakım ilişkisine dair belirgin farklar öne çıkmaktadır. Lillard (2011), Montessori yaklaşımının yapılandırılmış öğrenme ve materyal temelli uygulamaları ile Pikler yaklaşımının müdahalesiz ve ritme saygılı doğası arasındaki temel farklara dikkat çekmiştir. Pikler yaklaşımında çocuğun içsel gelişim süreci herhangi bir dışsal hedefe yönlendirilmeden desteklenmektedir.

Tardos (2010), Pikler yaklaşımının gelişim değerlendirme sistemini sistematik gözleme dayalı olarak açıklarken, bu yaklaşımın pedagojik gözlemi yalnızca bir izleme aracı olarak değil, aynı zamanda çocuğa duyulan etik sorumluluk ve saygının bir göstergesi olarak ele aldığını belirtmiştir.

Vabre (2000), Pikler ve Waldorf pedagojilerini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, her iki yaklaşımda da çocuğun bireysel ritmine duyulan saygının ortak nokta olduğunu ancak Waldorf pedagojisinde ruhsal ritim ve estetik deneyimlerin ön planda olduğunu, buna karşılık Pikler yaklaşımının somut bakım anları, hareket özgürlüğü ve gözlem süreçlerine odaklandığını vurgulamıştır.

2.4.4. RIE Yaklaşımı Üzerine Araştırmalar

Kovach ve Da Ros-Voseles (2008), Amerika’da Pikler pedagojisinin bir uyarlaması olan RIE (Resources for Infant Educators) yaklaşımı üzerine bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, RIE’nin ebeveyn-çocuk etkileşiminde doğallık, duyarlılık ve saygıyı nasıl merkeze aldığı incelenmiştir. Bulgular, bu yaklaşımın aile ortamında uygulanmasının çocukların bağımsız hareket, duygusal güvenlik ve erken iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Araştırma, Pikler ilkelerinin yalnızca kurumsal bakım bağlamında değil, aile ortamında da etkili bir biçimde hayata geçirilebileceğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Çalışma nitel bir inceleme niteliği taşıdığından, belirli bir örneklem büyüklüğü raporda belirtilmemiştir.

Eller, Goldschmied ve Selleck (2012), kurumsal bakım ortamlarında RIE ilkelerine dayalı olarak geliştirilen eğitimci-çocuk ilişkilerini analiz etmişlerdir. Çalışmada pedagojik gözlem, öngörülebilir bakım ritüelleri ve bakımın sürekliliği incelenmiştir. Bulgular, bu unsurların güvenli bağlanmayı güçlendirdiğini ve çocukların stres düzeylerini azalttığını ortaya koymuştur. Araştırma, RIE yaklaşımının yalnızca ev ortamında değil, kurumsal bağlamda da etkili bir biçimde uygulanabileceğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Çalışma nitel araştırma niteliğinde olup, belirli bir örneklem büyüklüğü raporda açıkça belirtilmemiştir.

2.4.5. Özet ve Değerlendirme

Yapılan araştırmalar, Pikler yaklaşımının 0–3 yaş arası çocuklar için bütüncül ve gelişimsel açıdan zengin bir pedagojik model sunduğunu göstermektedir. Literatür, serbest hareket, saygılı bakım ve gözleme dayalı değerlendirme ilkelerinin çocukların psikomotor, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında olumlu sonuçlar doğurduğunu ortaya

koymaktadır. Özellikle gözlem temelli pedagojik yaklaşımın, çocuğun bireyselliğini tanıyan ve gelişim sürecine müdahale etmeyen bir zemin oluşturması açısından fark yarattığı görülmektedir. Ancak literatürde, Pikler yaklaşımının farklı sosyo-kültürel bağlamlardaki uygulanabilirliğini değerlendiren karşılaştırmalı çalışmalara ve Türkiye özelinde daha geniş örneklemelere dayalı ampirik araştırmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu pedagojinin kurumsal eğitim ortamları kadar, aile temelli uygulamalarda da nasıl sürdürülebilir hale getirilebileceği, özellikle dikkatle araştırılması gereken bir alandır. Türkiye’de bu konuda artan ilgi memnuniyet verici olsa da, pedagojik ilkelerin eğitim politikaları ve eğitimci eğitim programlarıyla bütünleşmesi açısından daha derinlemesine ve uzun erimli çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.



İKİNCİ BÖLÜM

AMAÇ, ÖNEM VE KAPSAMI

Bu bölümde araştırmaya ilişkin amaç, önem, problemler, kapsam, sınırlılıklar, sayıtlılar ve tanımlar başlıklarına yer verilmektedir.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Günümüzde Türkiye’de okul öncesi eğitim alanında alternatif pedagojik yaklaşımlara olan ilgi artmaktadır. Geleneksel anlayışın yanında Montessori, Waldorf, Reggio Emilia gibi çocuk merkezli yaklaşımlar, çocuğun bireysel gelişimini desteklemeyi ve öğrenme süreçlerini daha doğal, yaratıcı ve etkileşimli bir hale getirmeyi amaçlamaktadır (Kılınç vd., 2018; Yüksel ve Kartal, 2020).

Montessori yaklaşımı, çocukların kendi kendilerine keşfetmelerini, öğrenmelerini ve gelişmelerini teşvik eden bir eğitim felsefesidir. Bu yaklaşım, İtalyan doktor ve eğitimci Maria Montessori tarafından geliştirilmiştir. Montessori yaklaşımının ana prensipleri, öğrenmeyi kendi hızında ve kendi ilgi alanlarına göre gerçekleştirme, özgürce keşfetme, pratik yaşam becerilerini geliştirme, sosyal etkileşimi teşvik etme ve doğa ile bağlantı kurma gibi unsurları içermektedir. Montessori sınıfları genellikle karışık yaş gruplarından oluşur ve çocuklara öğrenme materyalleri kullanarak aktif bir şekilde katılım sağlama fırsatı sunar. Bu materyaller, el-göz koordinasyonunu geliştirmek, sayılar, harfler, renkler gibi kavramları öğrenmek, dil becerilerini geliştirmek ve soyut kavramları somut bir şekilde anlamak gibi amaçlarla kullanılır (Montessori, 2013).

Türkiye’de Montessori eğitimi, genellikle özel okullar aracılığıyla sunulmaktadır. Bu okullar, Montessori eğitim felsefesini temel alarak çocuklara yaşlarına uygun deneyimsel öğrenme fırsatları sağlamayı amaçlamaktadır (Karaca, 2022).

Reggio Emilia, İtalya’da geliştirilen bu yaklaşım, çocukların kendi öğrenme deneyimlerini inşa etmelerine odaklanır. Çocukların meraklarını takip etmelerine ve projeler üzerinde çalışmalarına olanak tanır. Eğitimciler, çocukların ilgi alanlarına uygun materyaller ve etkinlikler sunar, gözlem yapar ve çocukların ilerlemesini destekler (Hewett, 2001).

Rudolf Steiner tarafından geliştirilen Waldorf yaklaşımı, çocukların bedensel, duygusal ve zihinsel gelişimini dengelemeyi hedefler. Waldorf okullarında, oyun, sanat,

doğa keşfi ve ritüeller önemli bir yer tutar. Çocuklar, yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak öğrenirler (Nicol, 2010).

Oyun temelli yaklaşım, çocukların öğrenmeyi oyun ve etkinlikler aracılığıyla keşfetmelerini sağlar. Oyun, çocukların yaratıcılığını, sosyal becerilerini, problem çözme yeteneklerini ve dil gelişimini destekler. Türkiye'deki birçok okul öncesi eğitim kurumu, oyun temelli öğrenmeyi benimsemektedir (Oers & Duijkers, 2013).

Doğa eğitimi, çocukların doğayla iç içe olmalarını, doğayı keşfetmelerini ve doğal çevreyi koruma bilincini geliştirmelerini hedefler. Türkiye'de doğa odaklı okul öncesi programlar ve etkinlikler yaygınlaşmaktadır (Köşker, 2019).

Alternatif yaklaşımlar, çocuk merkezli öğrenmeyi destekleyerek farklı beceri ve yeteneklere sahip çocuklara uygun ortamlar sağlar (Yüksel ve Kartal, 2020). Türkiye'de bu yaklaşımları benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı ve popülaritesi giderek artmaktadır. Ancak, bu yaklaşımların yaygınlaşması sürecindedir ve henüz tüm bölgelerde ve kurumlarda tam anlamıyla uygulanmamaktadır (Öztürk ve Özkan, 2016).

Bir diğer okul öncesi eğitim yaklaşımı ise Pikler yaklaşımıdır. Pikler tarafından geliştirilen bu yaklaşım, bebeklerin ve küçük çocukların özerkliklerini ve hareket gelişimlerini desteklemeyi amaçlar. Pikler yaklaşımı, öz bakım becerileri, serbest hareket, oyun ve duygusal bağlanma gibi konulara odaklanır (Sagastui vd., 2020).

Bu araştırmada alternatif okul öncesi eğitim yaklaşımları arasında yer alan, özellikle 0-3 yaş arası çocuklara uygulanmakta olan ve Türkiye' de yaygın kullanımın dışında kalan, Avrupa ülkelerinin benimsediği Pikler yaklaşımına karşı bir bakış açısı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Almanya'nın kuzey eyaletinde, Hamm şehrinde bulunan ve 0-3 yaş grubuna verdikleri eğitimde Pikler metodu uygulayan anaokullarında görev alan eğitimci ve yöneticilerin eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLERİ

Avrupa' da yaygınlaşmış ve Türkiye'de örnek oluşturma potansiyeli taşıyan bu çalışmada Pikler metodu uygulayan eğitimcilerin ve yöneticilerin yaşadıkları, deneyimleri ve çocuklarla ilgili gözlemlerinin incelenmesi gerekli görülmüştür.

- Pikler metodunu benimseyen Alman anaokullarında görev yapan eğitimcilerin eğitim süreci içerisinde yaşadıkları deneyimler nelerdir?

- Pikler metodunu benimseyen Alman anaokullarında görev yapan yöneticilerin eğitim süreci içerisinde yaşadıkları deneyimler nelerdir?

Alt Problemler:

Eğitimcilerin ve yöneticilerin görüşleri bu alt problemlere göre incelenmiştir:

1. Pikler yaklaşımına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Pikler yaklaşımı içerisinde eğitimcinin rolü nedir?
3. Pikler yaklaşımında eğitim sürecini yönlendirirken yapılan hazırlıklar nelerdir?
4. Pikler yaklaşımında ekip arkadaşları ve yöneticiler ile iletişim nasıldır?
5. Bu yaklaşımın çocukların gelişim alanlarına katkısı nasıldır?
6. Pikler yaklaşımında eğitim sürecinde ebeveynlerin yeri nedir?
7. Pikler yaklaşımında özel gereksinimli çocuklara bakış açısı nasıldır?

3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI

- Bu araştırma, Pikler yaklaşımının uygulandığı erken çocukluk eğitim ortamlarında, eğitimcilerin ve yöneticilerin pedagojik yaklaşımlarını anlamaya yönelik olarak tasarlanmıştır.

- Araştırma;

- Veri toplama, Almanya'nın kuzey eyaletinde bulunan Hamm şehrindeki üç farklı anaokulunu kapsamaktadır.

- Veri toplama süreci, yalnızca Pikler yaklaşımına aşinalığı veya uygulaması bulunan kurumlarla sınırlandırılmıştır.

- Katılımcılar yalnızca eğitimciler ve yöneticiler ile sınırlı tutulmuş; veliler ve diğer okul personeli araştırma kapsamına alınmamıştır.

- Çalışma, nitel araştırma deseni çerçevesinde yapılandırılmış olup; elde edilen bulgular genellenemez, ancak benzer nitelikli kurumlara ışık tutabilir.

- Araştırmanın bulguları, katılımcıların bireysel algıları, deneyimleri ve yorumlarıyla sınırlıdır. Bu nedenle yorumlar bağlamsaldır ve farklı sosyokültürel ortamlarda değişiklik gösterebilir.

- Araştırmada kullanılan görüşme formları ve gözlem notları, veri toplama sürecindeki araştırmacı tutumunun etkilerini de içerebilir; bu durum araştırmanın doğal sınırlılığı olarak değerlendirilmelidir.

4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

- Araştırmaya katılan eğitimciler, Pikler yaklaşımına ilişkin bilgi ve deneyimlerini samimi ve doğru bir şekilde paylaşmışlardır.

- Elde edilen veriler, katılımcıların kendi deneyim ve gözlemlerine dayalı gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

- Gözlem formlarından elde edilen veriler, çocukların doğal gelişim süreçlerine dair güvenilir ipuçları sunmaktadır.

- Pikler yaklaşımının temel kavramlarının (serbest hareket, güvenli bağlanma, özerklik vb.) araştırmanın kapsamındaki kurumlar arasında benzer biçimde anlaşıldığı ve uygulandığı varsayılmaktadır.

- Araştırmada kullanılan dokümanlar ve kaynaklar, Pikler yaklaşımının kuramsal temelini akademik açıdan geçerli bir şekilde temsil etmektedir

5. TANIMLAR

Pikler Yaklaşımı: Pikler yaklaşımı, bebeklerin ve küçük çocukların doğuştan gelen hareket ve ilişki kurma potansiyellerine saygı gösteren, gelişimlerini doğal ritimleri doğrultusunda desteklemeyi amaçlayan bir pedagojik model olarak tanımlanır. Bu yaklaşımda bakım süreçleri, gözleme dayalı değerlendirme ve saygılı iletişim temel alınır (Pikler, 2001; Tardos, 2010).

Okul Öncesi Dönem: Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2022) göre okul öncesi, çocuğun zorunlu eğitime başlamadan önceki dönemidir. Gelişimsel olarak doğumdan altı yaşa kadar olan süreci kapsar. Bu dönem, çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal ve motor gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir evredir.

Okul Öncesi Alternatif Eğitim Yaklaşımları: Geleneksel öğretim yöntemlerinin dışında geliştirilen, çocuğun bireysel gelişimini, içsel motivasyonunu ve aktif katılımını ön plana alan pedagojik modellerdir. Bu yaklaşımlar arasında Montessori, Reggio Emilia, Waldorf ve Pikler gibi uygulamalar yer alır (Edwards, Gandini & Forman, 1998; Lillard, 2011).

Saygılı İlişki: Pikler yaklaşımında “saygılı ilişki”, yetişkinin çocuğun bedenine, duygularına ve kararlarına müdahale etmeden; onun varlığını kabul eden, sözlü ve sözsüz iletişimle desteklenen bir ilişki biçimidir (Gerber & Johnson, 2012).

Serbest Hareket: Serbest hareket, çocuğun motor gelişiminin dışsal müdahale olmaksızın, kendi iç ritmiyle ortaya çıkmasına izin verilmesidir. Bu ilkeye göre çocuk, kendi başına hareket etmeyi öğrenmeli ve fiziksel gelişim sürecine yön vermelidir (Pikler, 2001).

Bakım Anları: Geleneksel bakım anlayışının aksine Pikler yaklaşımında bakım anları (örneğin alt değiştirme, beslenme), yetişkin ve çocuk arasında kurulan karşılıklı iletişim ve güven ilişkisi aracılığıyla öğrenme ve bağlanma anlarına dönüşür (Falk, 2004).

Gözleme Dayalı Değerlendirme: Pikler yaklaşımında eğitimciler, çocukların gelişimsel süreçlerini standart testler yerine sürekli ve sistematik gözlemler aracılığıyla değerlendirir. Bu değerlendirmeler, çocuğun bireysel ritmini anlamak ve uygun ortamı sağlamak amacı taşır (Tardos, 2010).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcıların belirlenmesi, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin süreçler detaylandırılmıştır. Araştırma, Pikler yaklaşımını benimseyen anaokullarındaki eğitimci ve yöneticilerin görüşlerini anlamaya yönelik olarak yapılandırıldığından, nitel bir yöntem temelinde yürütülmüştür. Elde edilen bulgular da bu bölümde sunulmuştur.

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırma, Pikler yaklaşımını benimseyen anaokullarında görev yapan eğitimci ve yöneticilerin görüşlerini anlamaya yönelik olarak yapılandırılmıştır. Bu nedenle araştırma nitel yöntem temelinde yürütülmüştür.

2. ARAŞTIRMANIN MODELİ VE DESENİ

Bu araştırma, nitel araştırma modeli temelinde yapılandırılmıştır. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerini, algılarını ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine incelemeyi amaçlar. Bu modelde, araştırmacı olaylara nesnel mesafeyle değil; bağlamsal duyarlılıkla yaklaşır ve anlam oluşturmaya odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da Pikler yaklaşımının uygulandığı kurumlardaki eğitimci ve yöneticilerin deneyimleri, onların bakış açıları doğrultusunda anlaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın desenini ise, olgubilim (fenomenoloji) deseni oluşturmaktadır. Olgubilim deseni, bireylerin belirli bir olguya ilişkin yaşantılarını, bu yaşantılara yükledikleri anlamları ve ortak deneyimlerden hareketle söz konusu olgunun özünü ortaya koymaya yönelik bir yaklaşımdır (Merriam, 2013). Bu bağlamda, Pikler yaklaşımını uygulayan eğitimcilerin bireysel deneyimlerini ortaya koymak amacıyla bu desen tercih edilmiştir.

Fenomenoloji deseninde süreç, yalnızca veri üretmek değil; katılımcıların yaşantılarına ilişkin anlam katmanlarını derinlemesine ortaya çıkararak olgunun özünü kavramak bakımından önemlidir. Görüşmeler, gözlem ve dokümanlar bu desende sık kullanılan veri toplama araçlarıdır. Bu araştırmada da katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular aracılığıyla onların kendi sözcükleriyle deneyimlerini ifade etmelerine olanak tanınmıştır (Saritaş, 2023).

2.1. KATILIMCILARIN BELİRLENMESİ VE ÖRNEKLEME YÖNTEMİ

Çalışmanın katılımcılarını, Almanya’da Pikler yaklaşımını uygulayan anaokullarında görev yapan eğitimciler ve yöneticiler oluşturmaktadır. Çalışmada 23 katılımcı bulunmakta olup, 19 eğitimci ve 4 yönetici bulunmaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1’de verilmiştir. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” tekniği tercih edilmiştir. Ölçüt örnekleme, belirli bir özelliği taşıyan bireylerin dikkatli şekilde seçilmesini sağlayan, araştırma amacına hizmet eden nitel bir örnekleme türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu çalışmada kullanılan ölçüt, katılımcıların Pikler yaklaşımını kurumsal düzeyde uygulayan bir anaokulunda çalışıyor veya geçmişte çalışmış olmalarıdır. Bu doğrultuda Pikler metodunu aktif olarak benimseyen üç farklı anaokulunda görev yapan eğitimci ve yöneticilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcı sayısı, veri zenginliği ve doyuma ulaşılması esas alınarak belirlenmiştir.

2.2. KATILIMCILARIN BİREYSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın örneklemini oluşturan 23 katılımcıya ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’ de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler

Değişkenler		n
Yaş	20-30 yıl	11
	30-40 yıl	4
	40 ve üzeri	8
	Toplam	23
Cinsiyet	Kadın	23
	Erkek	0
	Toplam	23
Görevi	Eğitimci	19
	Yönetici	4
	Toplam	23
Pikler eğitimi durumu	Eğitim almamış	7
	Staj yapmış	2
	100 saatlik eğitim almış	14
	Toplam	23
Pikler grubunda çalışma süresi	0-5 Yıl	13
	5-10 Yıl	5
	10 yıl ve üzeri	5
	Toplam	23

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen iki farklı form kullanılmıştır. Bu formlar aracılığıyla eğitimci ve yöneticilere ait demografik bilgiler ile Pikler yaklaşımına ilişkin görüşler sistematik biçimde toplanmıştır.

2.3.1. Genel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanan bu form, cinsiyet, görev yapılan kurum türü, mesleki deneyim süresi, öğrenim düzeyi, yaş ve daha önce Pikler yaklaşımıyla ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları gibi demografik sorulardan oluşmaktadır. Formun amacı, katılımcıların nitel özelliklerini ortaya koyarak verilerin daha derinlemesine analiz edilmesine olanak tanımaktır.

2.3.2. Pikler Yaklaşımı ile İlgili Eğitimci ve Yönetici Görüşme Formu

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda oluşturulan bu form, Pikler yaklaşımının temel kavramları ve ilkeleri çerçevesinde, özellikle bu yaklaşımı benimseyen anaokullarında görev yapan eğitimci ve yöneticilerin deneyimlerini, gözlemlerini ve pedagojik algılarını derinlemesine anlamayı hedeflemiştir.

Formun geliştirilme sürecinde öncelikle ilgili alan yazın kapsamlı biçimde taranmış; Pikler yaklaşımında öne çıkan serbest hareket, saygılı bakım, gözleme dayalı gelişim takibi ve ritüel temelli bakım gibi bileşenler temel alınarak açık uçlu sorular yapılandırılmıştır (Gerber & Johnson, 2012; Tardos, 2010).

Hazırlanan görüşme formu, erken çocukluk eğitimi, nitel araştırma yöntemleri ve pedagojik kuramlar alanlarında uzman üç akademisyene sunularak kapsam geçerliği açısından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı sorular yeniden yapılandırılmış; dilsel sadeleştirme ve içeriksel iyileştirmeler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Son aşamada, Almanya’da Pikler yaklaşımını uygulayan bir anaokulunda görev yapan bir eğitimciyle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeden elde edilen geri bildirimler doğrultusunda formda küçük düzeltmeler yapılmış; formun anlaşılabilirliği ve sahaya uygunluğu artırılmıştır. Pilot uygulama sonuçları, formun veri üretmeye elverişli ve işlevsel olduğunu göstermiştir (Patton, 2014).

2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Pikler yaklaşımı ile ilk kez 2016 yılında Erasmus yaz stajı kapsamında Almanya'da bulunduğum anaokullarında tanıştım. Bu deneyim, erken çocukluk eğitime yönelik ilgi ve motivasyonumu artırmış, sonrasında Almanya'daki yetkililer ve eğitimcilerle mesleki iletişimim düzenli biçimde devam etmiştir. Tez konusuna karar verme sürecinde, alanyazında sınırlı sayıda çalışmaya konu edilen ve alan yazına katkı sağlayacak nitelikte bir başlık olarak Pikler yaklaşımını ele almaya karar verdim. Bu doğrultuda, yeniden Erasmus bursu kapsamında Almanya'daki anaokullarında staj yapma imkânı elde ettim. Alman yetkililer, Pikler yaklaşımını incelemeye yönelik yürütülecek tez çalışması konusunda bilgilendirilmiş ve araştırmanın yürütülmesine onay vermiştir. Hamm Belediyesi Erken Çocukluk Birimi, araştırma yapılacak kurumları önceden bilgilendirmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Araştırma süreci kapsamında Pikler yaklaşımını benimseyen üç farklı anaokulunda toplam iki ay boyunca gözlem ve görüşme çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecinde nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, önceden belirlenmiş soru başlıkları doğrultusunda yönlendirme yapılırken, katılımcının kendi düşünce ve deneyimlerini serbestçe ifade etmesine de imkân tanır (Yıldırım & Şimşek, 2018; Merriam, 2013). Çalışma kapsamında toplamda on dokuz eğitimci ve dört yönetici ile yaklaşık yirmişer dakikalık yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gözlem sürecinin ilk haftasının ardından, eğitimcilerin çalışma ve mola saatleri doğrultusunda görüşme takvimleri oluşturulmuştur. Görüşmeler yüz yüze ve eş zamanlı Türkçe'ye çevrilerek gerçekleştirilmiş, ses kayıtları alınmış ve güvenli biçimde arşivlenmiştir. Elde edilen ses kayıtları yazılı döküm hâline getirilmiştir.

Tüm veri toplama süreci, katılımcı onamı alınarak ve etik ilkeler çerçevesinde yürütülmüştür (Creswell, 2014). Katılımcılar araştırma hakkında önceden bilgilendirilmiş, gönüllü katılım esas alınmış ve katılımcıların gizliliği korunmuştur.

2.4.1. Veri Toplamada Etik İlkeler

Bu araştırma, nitel araştırma etiği çerçevesinde yürütülmüş ve bilimsel araştırmalarda uyulması gereken etik kurallara uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde katılımcıların hakları, güvenliği ve mahremiyeti öncelikli olarak gözetilmiştir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Katılımcılara

araştırmanın amacı, kapsamı ve süreci hakkında ön bilgilendirme yapılmış; görüşmelerin ses kaydı alınacağı ve bu kayıtların sadece araştırma amacıyla kullanılacağı açık bir şekilde ifade edilmiştir. Katılımcıların araştırmaya katılmayı reddetme ya da istedikleri anda ayrılma haklarının bulunduğu hatırlatılmıştır.

Araştırmada açık onam ilkesi uygulanmış; tüm katılımcılardan yazılı veya sözlü onam alınmıştır. Katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutulmuş, veriler anonimleştirilerek raporlanmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, yalnızca araştırmacı tarafından erişilebilecek şekilde güvenli bir ortamda saklanmıştır. Çalışmada, katılımcıların fiziksel, psikolojik veya sosyal açıdan herhangi bir zarar görmemesi için gerekli tüm önlemler alınmış; etik ilkelere ve insan haklarına saygı çerçevesinde hareket edilmiştir (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma başlamadan önce gerekli durumlarda kurum izni ve etik kurul onayı alınmış veya katılımcı kurumlar ile etik taahhütler sağlanarak veri toplama süreci yürütülmüştür. Araştırmada, etik ilkeler gözetilerek katılımcı haklarına saygı duyulmuş ve veri güvenliği sağlanmıştır. Yöntem bölümünde açıklanan bu süreçler, araştırmanın bilimsel tutarlılığını ve etik sorumluluğunu desteklemektedir.

2.5. VERİLERİN ANALİZ YÖNTEMİ

Verilerin analizi aşamasında nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, katılımcıların deneyim ve görüşlerinde yer alan anlam örüntülerini sistematik bir biçimde ortaya koymayı amaçlayan, tematik ve yorumlayıcı bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Almanya'nın Hamm kentinde yürütülen araştırma sürecinde, Pikler yaklaşımını uygulayan üç farklı anaokulunda görev yapan toplam 19 eğitimci ve 4 yönetici olmak üzere 23 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Almanca dilinde yapılmış, süreçte eş zamanlı çeviri desteği sağlayan ana dili Türkçe ve Almanca olan üç farklı okul için üç farklı tercüman eğitimci görev almıştır. Görüşmelerin tamamı sesli olarak kayıt altına alınmış ve sonrasında orijinal dilde deşifre edilmiştir. Çevirinin doğruluğunu ve anlam bütünlüğünü sağlamak amacıyla, eğitim bilimleri ve Almanca dil uzmanlarının görüşleri alınmış; tercüme araştırmacı ve alan uzmanları tarafından kontrol edilmiştir. Nihai transkriptler, içerik analizi için Türkçeye çevrilerek analiz edilmiştir. Görüşme sürecinde önceden belirlenen tematik çerçeve doğrultusunda yönlendirmeler yapılmakla birlikte, katılımcıların kişisel deneyimlerini serbestçe ifade etmelerine olanak tanınmıştır.

Araştırmacı, katılımcılarla empatik ve güvene dayalı bir ilişki kurarak derinlemesine ve anlamlı verilerin ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır (Patton, 2014).

Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte öncelikle görüşme kayıtları yazıya aktarılmış, ardından elde edilen veriler tekrar tekrar okunarak anlamlı ifadeler belirlenmiştir. Daha sonra bu ifadeler kodlanmış, benzer özellik gösteren kodlar bir araya getirilerek alt temalar ve temalar oluşturulmuştur. Son aşamada ise elde edilen temalar yorumlanarak araştırma bulguları yapılandırılmıştır.

Etik ilkelere bağlı kalınarak katılımcılardan aydınlatılmış onam alınmış, verilerin gizliliği ve anonimliği sağlanmıştır. Katılımcıların adları verilmemiş, sadece K1 (Katılımcı 1), K2 (Katılımcı 2) şeklinde kodlanarak aktarılmıştır. Böylece katılımcıların kimlikleri korunmuş ve araştırmaya gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır (Creswell & Poth, 2018).

2.6. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİ

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanıldığından, geçerlik ve güvenilirlik kavramları nitel araştırmalara özgü yaklaşımlarla ele alınmıştır. Nicel araştırmalardaki istatistiksel güvenilirlik ve geçerlik yerine; nitel araştırmalarda inanılabilirlik (credibility), aktarılabilirlik (transferability), tutarlılık (dependability) ve doğrulanabilirlik (confirmability) esas alınır (Lincoln & Guba, 1985). Araştırmanın geçerli (inanılır) olması için, veriler doğrudan katılımcı ifadelerine dayanarak analiz edilmiş, görüşmeler birebir çözümlenmiş ve temalar açık bir şekilde yapılandırılmıştır. Kodlama sürecinde araştırmacının yorumlarının şeffaf biçimde yansıtılması, elde edilen bulguların doğruluğunu ve kuramsal temellere uygunluğunu sağlamıştır. Görüşme verileri, Pikler yaklaşımının ilkeleriyle ilişkilendirilerek kavramsal derinlik oluşturulmuştur.

Kodlama sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla, araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar bir alan uzmanı ile karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arası uyum oranı hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formüle göre, uyum oranı = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) şeklinde belirlenmiştir. Bu çalışmada toplam 93 veri segmenti üzerinden yapılan karşılaştırmada, 79 kodda görüş birliği, 14 kodda görüş ayrılığı tespit edilmiş ve böylece kodlayıcılar arası uyum oranı %85 olarak hesaplanmıştır. Bu oran, nitel araştırmalarda kabul edilen %80 eşik değerinin üzerinde olup, analiz sürecinin güvenilirliğini göstermektedir (Miles & Huberman, 1994; Stemler, 2001).

3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Pikler yaklaşımını uygulayan Alman anaokullarındaki yöneticiler ve bu okullarda çalışan veya çalışmış olan eğitimci görüşleri için yarı yapılandırılmış “Pikler Yaklaşımı ile İlgili Eğitimci ve Yönetici Görüşme Formu” ile elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda elde edilen bulgular iki başlık halinde sunulmuştur.

3.1. YÖNETİCİLERİN PİKLER YAKLAŞIMI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Pikler yaklaşımını benimseyen anaokullarında görev yapan yöneticilerin görüşleri, Pikler yaklaşımını benimseyen eğitimcilerin görüşleri içerik analizi tekniğiyle değerlendirilmiş, elde edilen sonuçlar sistematik bir biçimde sunulmuştur.

Tablo 2’de yöneticilerin Pikler yaklaşımına ilişkin tanımlarının; çocuk merkezlilik, yaklaşımın keşfi ve yaygınlaşması ile uygulama ortamı olmak üzere üç ana kategori altında toplanmıştır.

Tablo 2. Yöneticilerin Pikler Yaklaşımına İlişkin Tanımları

Tema	Kategoriler	Kodlar
Yöneticilerin Pikler yaklaşımı tanımları	<i>Çocuk merkezlilik</i>	• Çocuğun özel zamana ihtiyacı • Serbest hareket ve oyun • Küçük çocukların gelişim süreçlerine uyum • Bağ kurma odaklı bir yaklaşım • Çocuğun bireysel ihtiyaçlarına uygunluk • Kendi gelişimlerine uygun ortam
	<i>Yaklaşımın keşfi ve yaygınlaşması</i>	• Geçmişte bilinmeyen bir yaklaşımın öğrenilmesi ve uygulanmaya başlanması • Yaklaşımın araştırılması ve eğitiminin alınması • Yaygınlaşma süreci
	<i>Uygulama ortamı</i>	• Küçük çocuk gruplarında kullanımı • Anne-babalara yönelik eğitim ve uygulamalar • Uygulama kapasitesi (grup büyüklüğü)

Yöneticilerin tanımlarındaki çocuk merkezlilik ile ilgili yorumlarına bakıldığında çocuğun özel zaman ihtiyacı, serbest hareket ve oyun, küçük çocukların gelişim süreçlerine uyum, bağ kurma odaklı bir yaklaşım, çocuğun bireysel ihtiyaçlarına uygunluk ve kendi gelişimlerine uygun ortam konusunda vurgular yaptıkları görülmüştür. Yöneticiler, Pikler yaklaşımını çocuk merkezli bir eğitim felsefesi olarak tanımlamışlardır. Çocuğun bireysel ihtiyaçlarının ve gelişim hızının dikkate alındığı bu yaklaşımda, çocuğa serbest hareket ve oyun ortamı sunulduğu vurgulanmıştır. K1 numaralı yönetici bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Çocukların her birinin gelişim süreci

farklıdır, Pikler yaklaşımı da bu sürece zaman tanır. Çocuğun kendi hızında öğrenmesine fırsat verir." Benzer şekilde, K17 de çocuğun bireysel ihtiyaçlarının ön planda tutulduğunu; "Her çocuk özel bir zamana ve kendine has bir ilgiye ihtiyaç duyar. Biz de çocukların bu bireysel özelliklerini dikkate alarak ilerliyoruz." sözleriyle ifade etmiştir. Bu bulgulara göre Pikler yaklaşımının bireysel gelişim ritmine duyarlı bir anlayış sunduğu desteklenebilir.

Yöneticiler ayrıca, Pikler yaklaşımının çocukla bağ kurmayı temel alan bir yapı sunduğunu da vurgulamışlardır. K18 bu konuda şöyle demiştir: "Bağ kurmak Pikler'in en temel prensibidir. Çocuğun kendini güvende hissetmesi için ona saygı duyarak ve birebir iletişim kurarak ilerliyoruz." Bu bulgu, Pikler yaklaşımının temel ilkelerinden biri olan güvenli bağlanmanın, kurum yöneticileri tarafından da pedagojik sürecin ayrılmaz bir unsuru olarak benimsendiğini ortaya koymaktadır.

Yöneticilerin ifadelerine göre, geçmişte bilinmeyen bir yaklaşımın öğrenilmesi, araştırılması, eğitiminin alınması ve uygulanarak yaygınlaşması süreçlerine vurgu yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, yöneticiler Pikler yaklaşımının geçmişte fazla bilinmediğini ancak zamanla öğrenilip benimsenmeye başladığını ifade etmişlerdir. K21, yaklaşımın keşfi ve yaygınlaşmasına ilişkin şu açıklamada bulunmuştur: "Başlangıçta bu yaklaşımı çok az kişi tanıyordu. Eğitimlere katılarak detaylarını öğrendik ve zamanla kurum genelinde yaygınlaştırdık." K17 de sürecin bilinçli bir araştırma ve eğitimle ilerlediğini şu sözleriyle vurgulamıştır: "Sadece teorik bilgi almakla kalmadık, uygulamalı eğitimler de aldık. Böylece yaklaşımı sahaya doğru şekilde yansıttık." Bu bulgular, Pikler yaklaşımının özellikle eğitim ve araştırma yoluyla yöneticiler arasında yaygınlaştığını göstermektedir.

Yöneticilerin ifadelerinde, yaklaşımın küçük çocuk gruplarında uygulanabilirliği, anne-babalara yönelik eğitimlerle desteklenmesi ve uygulama kapasitesinin grup büyüklüğüne göre belirlenmesi gibi unsurların uygulama ortamına ilişkin önemli kodlar olarak öne çıktığı görülmüştür. Yöneticiler, Pikler yaklaşımının küçük yaş gruplarında (0-3 yaş) başarıyla uygulandığını belirtmişlerdir. Uygulama ortamında küçük gruplar oluşturulması gerektiği ve anne-babaların da bu sürece aktif şekilde dahil edildiği vurgulanmıştır. K1 bu durumu şöyle açıklamıştır: "Grup büyüklüğü çok önemli; daha küçük gruplarda çocuklarla birebir çalışmak, onların ihtiyaçlarını fark etmek daha kolay oluyor." Ayrıca, K18 anne-baba iş birliğinin kritik olduğunu şöyle ifade etmiştir: "Ailelerle sürekli iletişim hâlindeyiz. Onlara yaklaşımı anlatıyoruz ve evde de benzer

şekilde davranmalarını teşvik ediyoruz." Bu ifadeler, Pikler yaklaşımının sadece sınıf içinde değil, ev ortamına da yayıldığını ve çocuğun tüm çevresinde bütüncül bir destek oluşturulduğunu göstermektedir.

Tablo 3'te, yöneticilerin Pikler yaklaşımını benimseyen eğitim kurumlarında görev yapmayı tercih etmelerine ilişkin görüşlerinin analizi sonucu elde edilen kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Tablo 3. Yöneticilerin Pikler Yaklaşımını Benimseyen Okulda Çalışma Nedenleri Üzerine Görüşleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Yöneticilerin Pikler yaklaşımını benimseyen okulda çalışma nedenleri	<i>Çocuğun bireyselliği ve özerkliği</i>	• Çocuğa birey olarak yaklaşım • Özgüvenli çocuklar yetiştirme • Zamana ve farklılıklara saygı
	<i>Pikler yaklaşımına olan ilgi ve eğitim</i>	• Pikler ve Montessori'nin kesişimi • Pikler yaklaşımı ile ilgili eğitim • Pikler yaklaşımına olumlu tutumlar
	<i>Oyun ve zamanın önemine vurgu</i>	• Çocuğun kendi zamanı/oyun zamanı • Çocuğa zaman tanıma

Bu çalışmada yöneticilerin Pikler yaklaşımını benimseyen okullarda çalışma nedenleri üç ana kategori altında toplanmıştır: çocuğun bireyselliği ve özerkliği, Pikler yaklaşımına olan ilgi ve eğitim ve oyun hakkına ve zamanına duyulan saygı.

Yöneticilerin ifadelerinde, çocuğa birey olarak yaklaşım, özgüvenli bireyler yetiştirme ve zamana ile bireysel farklılıklara saygı gösterme gibi unsurların, çocuğun bireyselliği ve özerkliğine ilişkin temel kodlar olarak anlamlı biçimde öne çıktığı görülmüştür. Yöneticiler, Pikler yaklaşımının her çocuğu bir birey olarak görmesini ve bireysel farklılıklara saygı duymasını oldukça değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. K1 numaralı yönetici bu durumu şu şekilde açıklamıştır: "Çocuğa bir birey gibi yaklaşıyoruz. Her çocuğun kendi hızında gelişmesine saygı duymayı çok önemsiyoruz. Acele ettirmiyoruz." K18 numaralı yönetici ise, Pikler yaklaşımının özgüvenli bireyler yetiştirme hedefine dikkat çekerek şunları ifade etmiştir: "Çocukların kendi ayakları üzerinde durmasını sağlamak ve özgüvenlerini geliştirmek Pikler'in bizde en etkili tarafı." Bu görüşler, Pikler yaklaşımının bireysel gelişimi önceleyen bir yapı sunduğuna ve eğitim ortamlarında çocuğun özerkliğini desteklemeye önem verdiğine işaret edebilir.

Yöneticilerin ifadelerinde, Pikler yaklaşımına yönelik ilgi, yaklaşımın Montessori ile benzer yönlerinin fark edilmesi, konuya ilişkin eğitim süreçlerine katılım ve pedagojik

yaklaşımına karşı geliştirilen olumlu tutumlar üzerinden ifade edilmiştir. Yöneticiler, Pikler yaklaşımına olan kişisel ilgilerinin ve bu konuda aldıkları eğitimlerin bu modeli benimsemelerinde etkili olduğunu vurgulamışlardır. K21 numaralı yönetici şöyle belirtmiştir: “İlk başta Montessori ile Pikler’i karşılaştırdık, birçok ortak nokta bulduk. Özellikle çocuğa zaman tanıma ve bireysellik konusunda Pikler bizi çok etkiledi.” K17 numaralı yönetici ise eğitim sürecinin etkisine değinmiştir: “Almanya’da Pikler eğitimi aldık. 100 saatlik teorik ve uygulamalı bir eğitimdi. Orada öğrendiklerimiz yaklaşımı daha iyi kavramamıza yardımcı oldu.” Bu bulguların, yaklaşımın sadece teorik düzeyde değil, uygulamaya dayalı mesleki gelişim süreçleriyle de içselleştirildiğini göstermektedir diyebiliriz.

Yöneticiler, oyun zamanının önemi kategorisi kapsamında, çocuğun kendi zamanını deneyimlemesine, oyun sürecine aktif katılımına ve bu süreçlerde ona zaman tanınmasına yönelik vurgular yapmışlardır. Çocuğun oyun oynama hakkına ve kendi zamanına saygı gösterilmesinin Pikler yaklaşımında temel ilke olduğuna ilişkin K18 numaralı yönetici şöyle demiştir: “Çocuğun kendi zamanında keşfetmesi bizim için çok önemli. Sürekli müdahale etmiyoruz; gözlemliyoruz ve gerekirse destekliyoruz.” Benzer şekilde, K1 numaralı yönetici de oyun sürecinin çocukların doğal gelişimi için vazgeçilmez olduğunu ifade etmiştir: “Oyun, çocuğun çalışmasıdır. Çocuk oyunla öğrenir. Oyun zamanına müdahale etmek, onun gelişimini engellemek olur.”

Yapılan analizler göstermektedir ki, yöneticilerin Pikler yaklaşımına yönelik tercihleri; bireysel gelişime duyulan saygı, pedagojik ilgi ve oyun temelli öğrenmeye verilen önem çerçevesinde şekillenmektedir. Ayrıca bu yaklaşımın benimsenmesi, kurumsal düzeyde alınan eğitimlerle desteklenmekte ve uygulamaya entegre edilebilmektedir.

Tablo 4’te, yöneticilerin Pikler yaklaşımı doğrultusunda günlük planlama süreçlerinde dikkate aldıkları unsurlar tematik kategoriler halinde sunulmuştur. Bu kategoriler; rutinlerin önemi, eğitim ortamının düzenlenmesi ve planlamada eğitmenin rolü olarak belirlenmiştir.

Tablo 4. Pikler Yaklaşımına Göre Günlük Planlamanızı Yaparken Dikkate Alınanlar

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında günün ve ortamın planlanması	<i>Rutinlerin önemi</i>	• Planlamanın sürekliliği • Her gün aynı saatlerde aynı süreçlerin olması • Rutinlerde eğitimciyle bağ kurumu
	<i>Eğitim ortamlarının düzeni</i>	• Çocuk ilgisi • Çocuklara seçim özgürlüğü • Materyal çeşitliliği • Sınıf ve bahçenin esnek kullanımı • Alanların bölümlendirilmesi • Düzenin ve temizliğin korunması
	<i>Planlamada eğitimci</i>	• Eğitimci-çocuk iletişimi • Oyun sırasında rehberlik • Bireysel etkileşim

Araştırma bulguları, Pikler yaklaşımında günlük yaşam akışının ve eğitim ortamlarının çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına uygun olarak titizlikle yapılandırıldığını ortaya koymaktadır. Bu yapılandırma süreci hem pedagojik hem de duygusal güvenliğin sağlanması açısından önemli görülmektedir.

Yöneticiler, planlamanın düzenli işlemesi, günlük tekrar eden süreçlerin olması ve rutinler yoluyla eğitimci ile bağ kurulmasının, rutinlerin önemini ortaya koyan başlıca unsurlar olduğunu belirtmişlerdir. Pikler yaklaşımında günlük rutinlerin sürekliliğinin çocuklar için güven duygusu oluşturduğunu K1 yöneticisi şöyle açıklamıştır: "Her günümüz aynı şekilde başlıyor ve bitiyor. Bu tekrar çocuklara güven veriyor, neler olacağını bilmek onları rahatlatıyor." Ayrıca rutinlerin yalnızca planlama değil, aynı zamanda eğitimci-çocuk arasında güven temelli bir bağ kurulmasına da hizmet ettiği belirtilmiştir. Bu konuda K18 numaralı yönetici: "Çocuklar sabah geldiğinde ne zaman kahvaltı yapılacağını ne zaman oyun oynayacaklarını biliyorlar. Bu düzen içinde kendilerini güvende hissediyorlar ve eğitimcileriyle daha rahat bağ kurabiliyorlar." şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Yöneticilerin ifadelerine göre, eğitim ortamlarının düzenine ilişkin öne çıkan başlıca unsurlar çocuk ilgisine duyarlılık, seçim özgürlüğü sunulması, materyal çeşitliliği, sınıf ve açık alanların esnek kullanımı, alanların işlevsel olarak bölümlendirilmesi ile düzen ve temizliğin korunması konusunda vurgular yapılmıştır. Eğitim ortamlarının çocuğun ilgisine göre esnek biçimde düzenlenmesinin önemini K17 yöneticisinin şu ifadesi desteklemektedir: "Çocukların ilgilerine göre sınıf düzenlemeleri yapıyoruz. Bazen sınıfın bir köşesini tamamen değiştirmek gerekebiliyor. Önemli olan, onların

kendilerini rahat hissettikleri ve özgürce seçim yapabildikleri bir alan yaratmak." K21 yöneticisi ise fiziksel ortamın planlanmasında esneklik ve düzenin birlikte yürütülmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Sınıflarımızı ve bahçemizi bölümlere ayırıyoruz. Böylece çocuklar bir etkinlikten diğerine geçerken seçim yapabiliyorlar ve kendi yollarını çizebiliyorlar. Düzenin korunması da çok önemli, çünkü bu onların sorumluluk gelişimini destekliyor."

Yöneticilerin ifadelerinde, eğitiminin planlama sürecindeki aktif rolüne sıkça vurgu yapıldığı görülmektedir. Özellikle eğitimci-çocuk iletişimi, bireysel etkileşim ve oyun sırasında rehberlik gibi unsurlar, eğitiminin bu süreçteki işlevini belirleyen temel noktalar arasında yer almaktadır. K1 yöneticisi bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: "Eğitimciler çocuklarla birebir çalışıyor, onları gözlemliyor ve neye ihtiyaç duyduklarını anında fark edebiliyorlar. Bu doğrudan etkileşim Pikler'in temel yapı taşlarından biri." Benzer şekilde K17 yöneticisi, eğitimcilerin oyun sırasında çocuklara nasıl rehberlik ettiğini şöyle anlatmıştır: "Çocuklar serbest oynarken eğitimciler müdahale etmeden ama gerektiğinde rehberlik edecek şekilde hazır bulunuyorlar. Bu onlara hem bağımsızlık kazandırıyor hem de ihtiyaç duyduklarında destek sağlıyor."

Tablo 5'te, yöneticilerin Pikler yaklaşımının çocuk gelişimine olan katkılarına ilişkin görüşleri kategorize edilmiştir. Yöneticilerin ifadeleri, Pikler yaklaşımının çocuk gelişimine çok boyutlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Bulgular, özellikle çocuğun bireysel öğrenme süreci, motor ve sosyal-duygusal gelişimi ile yaparak-yaşayarak öğrenmenin desteklenmesi çerçevesinde yoğunlaşmıştır.

Tablo 5. Pikler Yaklaşımının Çocukların Gelişim Alanlarına Etkileri

Tema	Kategori	Kodlar
Pikler yaklaşımının çocuk gelişimine katkıları	Katkıları	• Kendini keşfetme • Motor gelişim alanına katkı • Sosyal-duygusal gelişim alanına katkı • Y yaparak-yaşayarak öğrenme • Oyun yolu ile öğrenebilme • Seçim yapabilme • Çocuk ilgi ve ihtiyaçların gözlemi • Bireysel öğrenmenin önemi • Motor gelişim alanını ön plana alma • Materyal düzeni • Materyal değişikliği

Yöneticilerin ifadelerinde, Pikler yaklaşımının çocuk gelişimine katkıları bağlamında; çocuğun kendini keşfetmesi, motor ve sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesi, bireysel öğrenmenin önemi, oyun yoluyla öğrenme, seçim yapabilme ve materyal kullanımına ilişkin unsurların öne çıktığı görülmüştür. Yöneticiler, Pikler yaklaşımının çocuğun kendi bireysel öğrenme ritmine saygı duyan bir yapı sunduğunu ifade etmişlerdir. K18 numaralı yönetici bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Çocuğa kendi zamanını veriyoruz. İsterse bir materyalle uzun süre ilgileniyor, isterse keşfetmeye devam ediyor. Bizim görevimiz sadece gözlemlemek.” Bu ifade, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre yönlenen bir öğrenme sürecinin desteklendiğini ve çocukların çevreleriyle aktif, özgün ilişkiler kurabildiklerini göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre, Pikler yaklaşımı kapsamında motor gelişim çocukların özgürce hareket edebileceği fiziksel ortamlar aracılığıyla desteklenmektedir. K1 numaralı yönetici bu konuda şunları belirtmiştir: “Motor gelişim için çocuklara özgür bir ortam yaratıyoruz. İstedikleri gibi hareket edebilmeleri, kendi fiziksel sınırlarını keşfetmeleri Pikler yaklaşımının temel taşlarından biri.” K17 yöneticisi ise, çevresel düzenlemeler ile bu sürecin nasıl desteklediğini vurgulamıştır: “Çocukların motor becerilerini geliştirebilmeleri için alanlar düzenliyoruz. Merdivenler, rampalar, farklı yüksekliklerde platformlar... Hepsi çocukların kendi ritminde gelişmesi için tasarlanıyor.” Benzer şekilde K21, kullanılan materyallerin işlevselliğine dikkat çekerek şöyle demiştir: “Bizim için önemli olan çocuğun özgürce hareket edebilmesi. Materyaller de bu doğrultuda seçiliyor; motor becerileri destekleyecek şekilde az ama işlevsel materyaller kullanıyoruz.” Yöneticilerin ifadelerine göre Pikler yaklaşımı, çocukların sosyal ilişkilerde daha özgüvenli ve kendini ifade edebilen bireyler olarak gelişmesine katkı sunmaktadır. K18 bu durumu şöyle açıklamıştır: “Çocuk kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre hareket edebildiği için daha özgüvenli oluyor. Arkadaşlarıyla ilişkilerinde de daha girişken ve kendinden emin bir tutum sergiliyor.” Yöneticiler ayrıca, öğrenmenin aktif bir süreç olarak ele alınmasının, yani yaparak ve yaşayarak öğrenmenin, Pikler yaklaşımının ayırt edici bir yönü olduğunu belirtmişlerdir. K21 şöyle ifade etmiştir: “Çocuk her şeyi deneyerek öğreniyor. Biz sadece ona uygun güvenli bir alan sunuyoruz ve zamanı geldiğinde doğru adımı kendisinin bulmasını destekliyoruz.” Materyal düzeni ve değişikliği de çocukların öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. K17 bu noktada şöyle açıklamada bulunmuştur: “Materyaller düzenli ve ulaşılabilir

olmalı. Çocuk neye ulaşmak istiyorsa özgürce ulaşabilmeli. Zamanla da bu materyaller çeşitlendirilmeli ki farklı deneyimler yaşasın.”

Yöneticiler, Pikler yaklaşımının çocuğun bütüncül gelişimini desteklediğini; özellikle motor gelişimi, yalnızca bedensel bir süreç olarak değil, çocuğun çevreyi keşfetme, sınırlarını anlama ve öz güven geliştirme sürecinin temel bir parçası olarak gördüğünü göstermektedir.

Tablo 6’da yöneticilerin, Pikler yaklaşımının özellikle 0-3 yaş arası çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına doğrudan hitap ettiğini vurgulamışlardır.

Tablo 6. Pikler Yaklaşımının 0-3 Yaş Grubu Çocuklara Uygunluğu

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımının 0-3 yaşa uygunluğu	<i>Bakım ve müdahale</i>	• 0-3 yaşın gelişim özellikleri • Birebir ilgi gerekliliği • Tercih sunma
	<i>Yaklaşımın temelleri</i>	• Kimsesiz çocuklar • Uygun ortam düzeni • Bakıcı sayısı • Sevgi ihtiyacı

Tablo 6’da yer alan bulgulara göre, yöneticiler Pikler yaklaşımının özellikle 0–3 yaş arası çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına doğrudan karşılık verdiğini belirtmişlerdir. Bulgular iki ana kategori altında toplanmıştır: bakım ve müdahale süreçleri ile yaklaşımın temel yapısı ve tarihi bağlamı.

Yöneticilerin ifadelerinde, bakım ve müdahale süreçlerinde 0–3 yaş dönemine özgü gelişimsel özelliklerin gözetilmesi, çocuklara birebir ilgi gösterilmesi ve tercihler sunularak sürece katılımlarının sağlanması gerektiği yönünde vurgular öne çıkmıştır. Özellikle çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı bir bakım anlayışı, gelişimsel bağlamda öncelikli olarak görülmektedir. K17 numaralı yönetici bu gereksinimi şu sözlerle açıklamıştır: "0-3 yaş çocuklarının gelişiminde birebir ilgi çok kritik. Onların küçük adımlarını, ihtiyaçlarını dikkatle gözlemlemek ve buna göre yaklaşmak gerekiyor." Aynı şekilde K21, çocuklara tercih sunmanın önemine değinmiş, çocukların seçim yapabilme hakkının çocuklarda özgüven gelişimini desteklediğini belirtmiştir ve şunları söylemiştir: "Çocuğa seçim hakkı tanıdığınızda hem bireysel gelişimi hem de güven duygusu destekleniyor. Bu yaş grubu için bu çok önemli." K1 numaralı yönetici ise rehberliğin müdahaleye tercih edilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir: "Özellikle küçük yaşlarda,

çocuğun ne istediğini anlayarak ilerlemek gerekiyor. Müdahale etmek yerine rehberlik etmek Pikler’de çok kıymetli.” Şeklinde açıklama yapmıştır.

Bu ifadelerden, yaklaşımın pedagojik temelinde yer alan “çocuğa saygı” ve “bireysel ritme uygun bakım” ilkelerinin günlük uygulamalarda da etkin biçimde yaşatıldığını ifade edebiliriz.

Yöneticiler ayrıca Pikler yaklaşımının doğuşunun, kimsesiz çocuklara yönelik geliştirilmiş bir bakım modeli olmasına dikkat çekmiştir. Bu yönüyle yaklaşımın tarihsel olarak da bireysel ilgi, güvenli bağlanma ve sevgi temellerine dayandığı belirtilmiştir. K18 bu noktayı şöyle açıklamıştır: "Pikler yaklaşımı ilk olarak, kimsesiz çocuklara bireysel sevgi ve bakım sunabilmek için geliştirilmiş. Bu yüzden ortam düzeninden tutun da bakıcı sayısına kadar her şey çok planlı." K17 özellikle ortamın düzeni ve bakıcı sayısının önemine dikkat çekilmiştir ve bu planlı yapının neden gerekli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir, bu konuda: "Her çocuğun bireysel ilgi görmesi için ortam düzenli olmalı ve bakıcı sayısı yeterli olmalı. Çocukla gerçek bir bağ kurmak için bu şart," demiştir. Güvenli ve düzenli fiziksel çevre, Pikler yaklaşımında yalnızca lojistik bir unsur değil; aynı zamanda duygusal gelişim için temel bir destekleyicidir. Nitekim K1’in aşağıdaki ifadesi bu anlayışı yansıtmaktadır: "Çocukların bağımsız hareket edebileceği güvenli ortamlar oluşturmak, gelişimlerini desteklemede kritik rol oynuyor." Sevgi ihtiyacı ise tüm yöneticiler tarafından ortak bir vurgu noktası olarak dile getirilmiştir. K21 bu yaklaşımı şöyle tanımlamıştır: "Sevgi, Pikler yaklaşımının temelidir. Sevgi dolu bir ortamda çocuklar kendilerini güvende hissediyor ve gelişimleri sağlıklı ilerliyor."

Tüm bu ifadeler, Pikler yaklaşımının özellikle 0–3 yaş çocuklarının bireysel ihtiyaçlarına duyarlı, sevgi temelli ve güvenli bir bakım ortamı oluşturmayı hedeflediğini göstermektedir. Yöneticilerin deneyimleri, yaklaşımın hem tarihsel kökenleriyle hem de günlük uygulamalarıyla bu hedefi desteklediğine işaret etmektedir.

Tablo 7’de Pikler yaklaşımında değerlendirme süreçleri kategorize edilmiştir.

Pikler yaklaşımında değerlendirme süreçleri, üzerine yöneticilerin görüşleri bireysel gelişim takibi ve değerlendirme, sürekli gelişim ve iş birliği, toplantı ve geri bildirim olarak kategorileşmiştir.

Tablo 7. Pikler Yaklaşımında Değerlendirme Süreçleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında değerlendirme	<i>Bireysel gelişim takibi ve değerlendirme</i>	• Gelişim gözlem formu • Soru-cevap formu • Özel gözlem formu
	<i>Sürekli gelişim ve iş birliği</i>	• Devlet tarafından verilen eğitimler • Özel eğitim eğitimcilerinden destek eğitimi • Diğer kurum ve yönetici iş birliği • Eğitimci ihtiyaç eğitimleri
	<i>Toplantı ve geri bildirim</i>	• Çocuk değerlendirme toplantıları • Aile bilgilendirilmesi

Yöneticilerin ifadelerine göre, bireysel gelişim takibi ve değerlendirme sürecinde gelişim gözlem formu, soru-cevap formu ve özel gözlem formu gibi araçların kullanıldığı; bu uygulamaların çocukların gelişimini yakından izleme ve süreci bireyselleştirme açısından önemli olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre, Pikler yaklaşımında çocukların gelişimi sistematik bir şekilde bireysel gözlem araçlarıyla izlenmekte ve değerlendirme süreci dokümantasyona dayalı olarak yürütüldüğünü K1 yöneticisi şu ifadelerle açıklamıştır: "Çocukların gelişimlerini günlük olarak gözlemliyoruz, her biri için gelişim gözlem formları ve özel formlar dolduruluyor. Her çocuğun bireysel sürecini belgelerle takip etmek çok önemli."

K17 numaralı yönetici de değerlendirme formlarının önemini vurgulayarak şunları söylemiştir: "Özellikle soru-cevap formları ve özel gözlem formlarıyla çocuğun farklı alanlardaki gelişimini detaylı bir şekilde kayıt altına alıyoruz." Bu uygulama sayesinde her çocuğun bireysel gelişim süreci şeffaf ve izlenebilir bir hale getirilebilir.

Yöneticilerin ifadelerine göre, sürekli gelişim ve iş birliği kapsamında; devlet destekli eğitim programlarına katılım, özel eğitim uzmanlarından alınan danışmanlık, kurumlar arası iş birlikleri ve eğitimcilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlenen eğitimler öne çıkan uygulamalar arasındadır. Katılımcı yöneticiler, değerlendirme süreçlerinin yalnızca çocuklara yönelik olmadığını, aynı zamanda eğitimcilerin mesleki gelişimini desteklemeye yönelik olarak da yapılandırıldığını ifade etmiştir. K18 numaralı yönetici bu durumu şöyle açıklamıştır: "Devletin sunduğu eğitimlere katılıyoruz. Ayrıca özel eğitim eğitimcilerinden de zaman zaman destek alarak hem çocukların özel ihtiyaçlarına hem de eğitimcilerin gelişimine katkı sağlıyoruz." Benzer şekilde, kurumlar arası etkileşim ve mesleki iş birliği de değerlendirme sürecinin bir parçası olarak öne

çıkılmaktadır. K21 bu süreci şöyle aktarmıştır: "Diğer kurumlar ve yöneticilerle sürekli iletişim hâlindeyiz. Böylece deneyim paylaşımlarımız artıyor ve süreci daha sağlıklı yürütüyoruz." Ayrıca eğitimcilerin ihtiyaçları doğrultusunda iç eğitimler planlandığı ve böylece mesleki gelişimin sürekliliğinin sağlandığı da bulgular arasında yer almaktadır. Değerlendirme süreçlerinin yalnızca eğitimciler arasında değil, ebeveynlerle kurulan iletişim aracılığıyla da desteklendiği görülmüştür. Yöneticilerin ifadelerine göre, toplantı ve geri bildirim süreçleri kapsamında çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesine yönelik düzenlenen toplantılar ile ailelerin bilgilendirilmesi önemli uygulamalar arasında yer almaktadır. K17'nin ifadesi bu durumu şu şekilde yansıtmaktadır: "Her ay çocuk değerlendirme toplantıları yapıyoruz. Burada tüm eğitimciler gözlemlerini paylaşır ve birlikte bir yol haritası çizeriz." K1 numaralı yönetici ise ailelerle yürütülen bilgilendirme sürecine değinmiştir: "Ailelerle düzenli toplantılar yapıyoruz, gözlem sonuçlarını onlarla paylaşıyoruz. Böylece aileler de çocuklarının gelişim süreçlerinden haberdar oluyor."

Bu düzenli geri bildirim ve değerlendirme süreçleri hem eğitimcilerin hem de ebeveynlerin çocukların gelişimine aktif katılımını sağlamaktadır.

Tablo 8'de, Pikler yaklaşımında ebeveyn iletişimi ve iş birliğine ilişkin bulgular ebeveyn katılımı ve ebeveyn eğitimleri şeklinde iki ana kategori altında sınıflandırılmıştır.

Tablo 8. Pikler Yaklaşımında Ebeveyn İletişimi ve İş birliği

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında ebeveyn iletişimi ve iş birliği	<i>Ebeveyn katılımı</i>	• Tanışma günleri • Rutinlerde görüşme • Çocukların eğitimlerine dahil olma • Gözlemek için olanak
	<i>Ebeveyn eğitimleri</i>	• Pikler yaklaşımı hakkında bilgi • Çocukla bağ kurma • Çocuk bakımı • Çocuk- ebeveyn iletişimi ve etkileşimi

Yöneticilerin ifadelerine göre, ebeveyn katılımı kategorisinde; tanışma günleri düzenlenmesi, günlük rutinlerde ebeveynlerle görüşme sağlanması, ebeveynlerin çocukların eğitim süreçlerine aktif olarak dâhil edilmesi ve gözlem yapmalarına olanak tanınması gibi uygulamalar öne çıkmaktadır. Bu çerçevede K1 yöneticisi şu değerlendirmede bulunmuştur: "Tanışma günlerinde ailelerimizi okulumuza davet ediyoruz, çocuklarını gözlemleyebiliyorlar ve eğitim ortamını tanıyorlar." Benzer şekilde,

günlük akış içerisinde yapılan kısa geri bildirimler, ebeveynlerin çocuklarının gelişim sürecine düzenli olarak dâhil olmalarını kolaylaştırmaktadır. K18 bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Her gün çocuk teslimlerinde ya da alınırken, gün içinde neler yaşandığını kısaca anlatıyoruz. Bu küçük anlar bile çok kıymetli." Özellikle ebeveynlere sınıf gözlemi yapma imkânı tanınması, ailelerin pedagojik süreci yalnızca dışarıdan izleyen birer aktör değil, aynı zamanda öğrenen ve dönüşen bireyler hâline gelmesini desteklemektedir. K17'nin açıklaması bunu destekler niteliktedir: "Bazı özel günlerde aileler sınıfta gözlem yapabiliyor. Çocuğun doğal halini izlemek aileler için de çok öğretici oluyor."

Araştırmada öne çıkan bir diğer önemli tema ise ebeveyn eğitimleridir. Pikler yaklaşımının temel ilkelerinin ebeveynlere sistematik biçimde aktarılması, ailelerin çocuklarıyla kurdukları etkileşimi derinleştirmekte ve pedagojik sürekliliği güçlendirmektedir. K21 yöneticisi bu noktayı şöyle açıklamaktadır: "Velilere Pikler yaklaşımını, çocukla nasıl bağ kuracaklarını ve nasıl bakım vereceklerini anlatan eğitim seminerleri düzenliyoruz." Eğitimlerin özellikle çocukla iletişim ve etkileşim, bağ kurma, özgür oyun ve güvenli bağlanma gibi kritik başlıklara odaklandığı anlaşılmaktadır. K17 ayrıca şunu vurgulamıştır: "Ailelere, çocuğun hızına saygı duymayı ve onu kendi tercihlerinde desteklemeyi öğretmeye çalışıyoruz." Bu eğitimler sayesinde ebeveynlerin yalnızca bilgi edinmedikleri, aynı zamanda kendi ebeveynlik tarzlarını Pikler yaklaşımına uygun şekilde yeniden yapılandırabildikleri belirtilmiştir. Pikler yaklaşımını benimseyen kurumlardaki yöneticilerin, ailelerle kurdukları sürdürülebilir iletişim ve eğitim temelli iş birlikleriyle pedagojik süreci hem kurumsal hem de ev ortamında destekleyerek çocuğun gelişimini çok boyutlu biçimde ele aldığını söyleyebiliriz.

Yöneticilerin görüşleri doğrultusunda, Pikler yaklaşımının özel gereksinimli bireyler için bireyselleştirilmiş, esnek ve destekleyici bir eğitim ortamı sunduğu anlaşılmaktadır. Tablo 9'da yer alan bulgular, bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımı ve destekleyici ortam olmak üzere iki ana tema altında kategorize edilmiştir.

Tablo 9. Pikler Yaklaşımında Özel Gereksinimli Bireyler

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında özel gereksinimli bireyler	<i>Bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımı</i>	• İlgi alanları • Gelişim seviyeleri • Bireysel ihtiyaçlar • Eğitim düzeyinde esneklik • Bağımsızlık eğitimi

Tablo 9. (Devam) Pikler Yaklaşımında Özel Gereksinimli Bireyler

Tema	Kategoriler	Kodlar
	<i>Destekleyici ortam</i>	• Grup sayısı • Bireysel destek sağlama • Ebeveyn destek ve iş birliği

Yöneticiler, her çocuğun ilgi alanı, gelişim seviyesi ve bireysel ihtiyaçlarının farklı olduğunu ve Pikler yaklaşımının bu farklılıkları doğal bir zenginlik olarak kabul ettiğini belirtmişlerdir. K1 yöneticisi bu yaklaşımı şu şekilde ifade etmiştir: "Her çocuk farklı; biri hareket etmek istiyor, diğeri bir objeyi uzun süre inceleyebiliyor. Biz çocukların ilgi alanlarına göre yönlendirme yapıyoruz."

Pikler yaklaşımında çocukların hazır bulunuşluk düzeyine göre yapılandırılmış bir öğrenme süreci sunulmakta, tüm çocuklara aynı öğrenme beklentisi dayatılmadan esnek bir yaklaşım benimsenmektedir. Bu, özel gereksinimli çocukların bireysel gelişim yolculuklarına saygı duyulmasını ve desteklenmesini sağlamaktadır. K18 yöneticisi bu esnekliği şu sözlerle açıklamaktadır: "Bizde çocuk hangi aşamadaysa oradan devam eder. Herkes aynı şeyi yapmak zorunda değil." Yöneticiler ayrıca, Pikler yaklaşımında özel gereksinimli çocuklara yönelik bağımsızlık eğitiminin temel hedeflerden biri olduğunu belirtmiştir. Bu hedef, çocukların kendi başlarına hareket edebilme, karar verme ve günlük yaşam becerilerini kazanma süreçlerini desteklemektedir. K17 bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Çocuğun kendi başına yapabilmesi için fırsat yaratıyoruz. Özellikle özel gereksinimli çocuklarda bu daha da önemli."

Yöneticilerin ifadelerine göre, destekleyici bir eğitim ortamının oluşturulmasında grup sayısının sınırlı tutulması, çocuklara bireysel destek sağlanması ve ebeveynlerle iş birliği yapılması önemli unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Bu pedagojide kullanılan küçük grup yapısı, bireysel ihtiyaçlara yönelik daha fazla gözlem ve destek sunulmasına imkân tanımaktadır. Bu durum, özel gereksinimli çocukların hem güvenli bir ortamda gelişimlerini sürdürmeleri hem de sosyal etkileşim becerilerini geliştirmeleri açısından avantajlıdır. K21'in açıklaması bu bakış açısını yansıtmaktadır: "Gruplar küçük olduğu için her çocukla birebir ilgilenebiliyoruz. Bu da özel ihtiyaçları olan çocuklar için büyük bir avantaj." Bulgular ayrıca, aile desteği ve iş birliğinin sürecin ayrılmaz bir parçası olduğunu göstermektedir. Pikler yaklaşımının yalnızca okul ortamıyla sınırlı kalmadığı, aileyle kurulan güçlü iletişimin özel gereksinimli çocukların gelişim sürecine doğrudan olumlu katkı sunduğu yöneticiler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. K1 bu konuda şu

değerlendirmeyi yapmıştır: "Ailelerle sürekli iletişimde olmak, onların da desteğini almak, çocuk için süreci çok daha sağlıklı kılıyor." Bu doğrultuda, Pikler yaklaşımı özel gereksinimli çocukların bireysel gelişim süreçlerini destekleyen esnek yapısı, küçük grup uygulamaları ve aileyle kurulan güçlü iş birliğiyle kapsayıcı bir eğitim yaklaşımı sunma potansiyeli taşımaktadır.

3.2. EĞİTİMCİLERİN PİKLER YAKLAŞIMI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Pikler yaklaşımını benimseyen eğitimcilerin görüşleri nitel veri analizine tabi tutulmuş; ortaya çıkan bulgular belirlenen temalar doğrultusunda sınıflandırılmıştır.

Tablo 10’da Pikler yaklaşımını benimseyen eğitimcilerin pedagojik tanımlarına ilişkin görüşleri; hedef yaş grubu, bireysel ve bağımsız gelişim ile yaklaşımın temel ilkeleri olmak üzere üç ana tema altında yapılandırılmıştır.

Tablo 10. Eğitimcilerin Pikler Yaklaşımına İlişkin Tanımları

Tema	Kategoriler	Kodlar
Eğitimcilerin Pikler yaklaşımı tanımları	<i>Hedef Kitle</i>	• 0-3 yaş arası • 4 ay-3 yaş arası • 8 ay 3 yaş arası
	<i>Bireysel ve bağımsız gelişim</i>	• Bireysel öğrenme • Özgüven • Zaman tanıma • Karar verme • Yaparak-yaşayarak öğrenme
	<i>Yaklaşımın temel ilkeleri</i>	• Güvenli bağlanma • Sevgi temelli • Oyun, bakım, hareket temelli • Güvenli ortam • Çocuk ihtiyaç temelli • Etkili iletişim

Eğitimciler, Pikler yaklaşımının hedef kitlesini genel olarak 0–3 yaş arası çocuklar olarak belirtmiş; bazıları bu aralığı 4 ay–3 yaş ya da 8 ay–3 yaş olarak detaylandırmıştır. Eğitimciler, Pikler yaklaşımının özellikle 0–3 yaş arası çocuklar için geliştirildiğini vurgulamıştır. Bu yaş aralığındaki çocukların motor gelişimi, güvenli bağlanma ve bireysel ritimlerine uygun ilerlemelerinin desteklenmesi gerektiği sıklıkla dile getirilmiştir. Katılımcı K7, bu yaş grubunun özel ihtiyaçlarına uygunluk açısından Pikler ortamının avantajlarına dikkat çekmiştir: “Dört aylıktan üç yaşına kadar olan çocukların bulunduğu gruptayım. Küçük çocuklarla çalıştığım için Pikler odasında çalışmak oldukça

avantajlı.” Benzer şekilde, K2 bu pedagojinin güvenli bağlanmanın temellerinin atıldığı erken çocukluk döneminde daha etkili olduğunu belirtmiştir: “Pikler küçük çocuklar için uygulanıyor çünkü güvenli bağlanma bu yaşta başlıyor. Hareket ve motor gelişim için çocuklara çok fazla zaman tanıyoruz.” (K2)

Bireysel ve bağımsız gelişim teması çerçevesinde, eğitimciler özellikle çocukların kendi kararlarını verebilmeleri, özgüven geliştirebilmeleri ve bireysel öğrenme süreçlerini yaşayarak deneyimlemeleri gerektiğine vurgu yapmışlardır. Ayrıca çocuğa zaman tanımanın ve süreçte aktif rol almalarını desteklemenin bu yaklaşımın temel ilkelerinden biri olduğu belirtmişlerdir. Çocuğun kendi öğrenme sürecine liderlik etmesi, bireysel farklılıklarına saygı duyulması ve güvenli bir ortamda gelişim fırsatı bulması, eğitimci görüşlerinde sıkça tekrar edilen bir unsurdur. K4 numaralı katılımcı bu konuyu şu şekilde özetlemiştir: “Pikler’in bu yaş çocukları için oldukça büyük önemi var. Çocukların her şeyi kendi başlarına yapabilmeleri için Pikler’in çalışmasını önemsiyoruz.” Benzer şekilde K5, bireysel öğrenmenin desteklendiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Çocukların kendi kendine yaparak yaşayarak öğrenmeleri için Pikler çok gerekli. Motor gelişimlerini çok destekleyen bir yaklaşım.”

Eğitimcilerin ifadelerine göre, Pikler yaklaşımının temel ilkeleri arasında güvenli bağlanma, sevgi temelli ilişkiler, oyun-bakım-hareket bütünlüğü, güvenli fiziksel çevre, çocuğun ihtiyaçlarına duyarlılık ve etkili iletişim yer almaktadır. K14 bu durumu şöyle açıklamıştır: “Piklerde birebir bakım çok önemli. Çocukların özgüveni yerinde yetişmesi için önemli bir yaklaşım.” Çocuklara duyulan güven ve gelişim süreçlerine duyulan sabır da vurgulanmıştır. Çocuğun sadece pasif bir alıcı olmadığını, aktif bir özne olarak konumlandığı görüşünü de K6 şu cümleyle özetlemiştir: “Çocuk istenmeyen bir konuma sokulmuyor, kendi içsel motivasyonu ile öğrenebileceği şeyleri öğreniyor.” Bu bulguların, eğitimcilerin teorik kavrayış ile uygulamayı bütünleştirdiklerini ve çocuklara yönelik yaklaşımlarında etik duyarlılığı benimsediklerini önemsediklerini söyleyebiliriz.

Tablo 11’de, eğitimcilerin Pikler yaklaşımını benimseyen okullarda çalışma tercihlerine ilişkin görüşleri üç ana tema altında sınıflandırılmıştır: başlama süreci, öğrenme süreci ve yaklaşımı keşif deneyimi. Bu temalar, eğitimcilerin bu pedagojik yaklaşımla nasıl tanıştıklarını, sürece nasıl uyum sağladıklarını ve neden bu modeli benimsediklerini anlamaya katkı sunmaktadır.

Tablo 11. Eğitimcilerin Pikler Yaklaşımını Benimseyen Okulda Çalışma Nedenleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Eğitimcilerin Pikler yaklaşımını benimseyen okulda çalışma nedenleri	<i>Pikler yaklaşımına başlama süreci</i>	•Tesadüfen •Başlangıçta kararsızlık ve korku
	<i>Pikler yaklaşımı öğrenme süreci</i>	•Pikler eğitimi ve kursları •Uygulamalı ve teorik eğitim
	<i>Pikler yaklaşımının keşfi</i>	•Yaklaşımın kendi anlayışına uygunluğu •Küçük grup özelliği •Pozitif bir deneyim •Çocukla bağ kurma

Tablo 11’de, eğitimcilerin Pikler yaklaşımını benimseyen okullarda çalışma tercihlerine ilişkin görüşleri üç ana kategori altında sınıflandırılmıştır; başlama süreci, öğrenme süreci ve yaklaşımı keşif deneyimi. Bu temalar, eğitimcilerin bu pedagojik yaklaşımla nasıl tanıştıklarını, sürece nasıl uyum sağladıklarını ve neden bu modeli benimsediklerini anlamaya katkı sunmaktadır.

Çoğu eğitimci, Pikler yaklaşımıyla doğrudan bir tercihle değil, görev ataması ya da kurum içi yönlendirme sonucu tanıştığını ifade etmiştir. Bu başlangıçların çoğu zaman tesadüfi olduğu ve başta belirli bir kararsızlık ya da çekince yaşandığı anlaşılmaktadır. Özellikle daha önce büyük yaş gruplarıyla çalışan eğitimciler, 0-3 yaş çocuklarla çalışmanın zorlukları konusunda endişe duyduklarını belirtmiştir. K4 numaralı katılımcı bu durumu şu sözlerle aktarmıştır: “Sadece Pikler grubunda boşluk vardı, tesadüfen bu gruba girdim. İlk başta çok sıkıcı olacağını düşündüm ama bu daha fazlasıymış.” Benzer şekilde K7, sürecin planlı bir tercih olmaktan çok, bir deneyime dönüşerek anlam kazandığını ifade etmiştir: “İlk başta Pikler grubunda çalışacağımı bilmiyordum, planlı değildi. Ama zamanla çocuklarla birebir ilgilenmenin güzelliğini gördüm ve çok sevdim.” K8 bu deneyimi şu sözlerle açıklamaktadır: “Sekiz aylıktan üç yaşına kadar çocuklar bu grupta. Başta çok zorlandım ama çocukların gelişimini izlemek çok farklı bir deneyim oldu.” (K8)

Katılımcıların büyük çoğunluğu, Pikler yaklaşımını anlamak için kurslara ve uygulamalı eğitimlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Kurslar genellikle 100 saatlik ve hem teorik hem uygulamalı içerikler içermektedir. Bazı eğitimciler bu eğitimi staj dönemlerinde aldıklarını da ifade etmişlerdir. Pikler yaklaşımının pedagojik ilkelerinin eğitimciler tarafından benimsenmesinde, yapılan teorik ve uygulamalı eğitimlerin etkili olduğu görülmektedir. K16, bu süreci şöyle açıklamaktadır: “Ben de bu 100 saatlik kursu

aldım. Seminerlere gidiyorum. Pikler grubunda çalışmayı bu yüzden tercih ediyorum.” Özellikle duygusal farkındalığı geliştirmeye yönelik uygulamalı etkinlikler, eğitimcilerin çocukla empati kurma becerilerini artırmıştır: “Eğitimciler drama gibi uygulama yapıyorlar. Gözlerini bağlayıp birilerine ayakkabı giydiriyorsun. Biri yavaş, biri hızlı... Bu ayrımı hissediyorsun.”

Katılımcıların ifadelerine göre Pikler yaklaşımının benimsenmesi çoğu zaman tesadüfi bir şekilde başlasa da süreç içerisinde hem pedagojik temelleri hem de uygulama kolaylığı nedeniyle eğitimciler bu yaklaşımı sahiplendiklerini belirtmişlerdir. Özellikle birebir bakımın, gözleme dayalı pedagojik etkileşimin ve küçük yaş gruplarıyla kurulan duygusal bağın, bu tercihin kalıcılığını pekiştirdiği söylenebilir. Bu durum, eğitimcilerin kendi mesleki yönelimleriyle Pikler’in ilkeleri arasında güçlü bir bağ kurduklarını göstermektedir diyebiliriz.

Tablo 12’de, eğitimcilerin Pikler yaklaşımını diğer erken çocukluk eğitim modellerinden ayıran temel farklara ilişkin görüşleri üç ana tema altında toplanmıştır: bireysellik, zaman ve sabır, ortam ve eğitimci rolü. Bu temalar, Pikler yaklaşımının uygulayıcılar tarafından nasıl algılandığını ve benimsendiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 12. Pikler Yaklaşımını Diğer Yaklaşımlardan Ayıran Özellikler

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımı farkı	<i>Bireysellik</i>	• Çocuğa saygı • Karar verebilme ve özgürlük • Farklılıkları ile kabul etme • Serbest oyun hakkı • Hareket özgürlüğü
	<i>Zaman ve sabır</i>	• Zaman tanıma • Sabır gösterme • Bireysel öğrenme
	<i>Ortam ve eğitimci farkı</i>	• Dil gelişimi destekleme • Rutin ve düzen sağlama • Sürekli iletişimde bulunma • Birebir bakım

Katılımcıların ifadelerine göre Pikler yaklaşımının, çocuğu pasif bir alıcı değil; kendi kararlarını verebilen, tercih yapabilen ve bireysel farklılıklarıyla kabul edilen bir özne olarak gördüğü söylenebilir. Eğitimciler, bu yaklaşımın temelinde çocuğa duyulan saygı, hareket özgürlüğü ve serbest oyun hakkı gibi kavramların yer aldığını vurgulamıştır. K15 numaralı katılımcı, bu durumu şöyle özetlemiştir: “Bu yaklaşımın en önemli özelliği çocuğu olduğu gibi kabul etmek. Küçük bir çocuk olduğu halde onu birey

olarak görmek.” K3 ise zorlamadan uzak, özgürlükçü bir yaklaşıma dikkat çekerek şöyle demiştir: “Her çocuğu olduğu gibi kabul ediyoruz; bir şeyi zorunlu yaptırmıyoruz.”. Ayrıca serbest oyun hakkı ve hareket özgürlüğü, bu bireysel bakışın doğal bir uzantısı olarak ifade edilmiştir (K9, K14). Bu bulguların, Pikler yaklaşımının birey merkezli bir yapıda olduğunu desteklediği söylenebilir.

Pikler yaklaşımının öne çıkan yönlerinden biri, çocuğun gelişim sürecine zaman tanınması ve bu sürecin sabırla desteklenmesidir. “Zaman ve sabır” kategorisi altında; çocuğa zaman tanıma, sabırlı bir yaklaşım sergileme ve bireysel öğrenmeye olanak sağlama temaları vurgulanmıştır. Eğitimciler, çocukların doğal gelişim ritmine saygı gösterilmesinin ve bu süreçte sabrın temel bir eğitmen tutumu olarak benimsenmesinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. K2 bu süreci şöyle ifade etmiştir: “Biz çocuklara söylemiyoruz ya da göstermiyoruz. Çok fazla zaman tanıyoruz. Nasıl gelişmek istiyorlarsa diye bekliyoruz.” K7 ise zaman faktörünün öğrenme sürecindeki önemine dikkat çekmiştir: “Çocuklara çok zaman veriyoruz, acele etmiyoruz. Her şeyi kendi hızlarında keşfetmeleri için sabrediyoruz.” (K7). Bu bağlamda bireysel öğrenme süreci Pikler yaklaşımında bir hedef değil, doğal bir gelişim alanı olarak görülmektedir. Eğitimciler sadece rehber değil, sabırlı birer gözlemci olarak görülür.

Eğitimcilerin ifadelerine göre, Pikler yaklaşımında ortamın niteliği ve eğitmenin rolü; dil gelişiminin desteklenmesi, rutin ve düzenin sağlanması, sürekli iletişim kurulması ve birebir bakım süreçlerinin özenle yürütülmesi gibi unsurlar üzerinden şekillenmektedir. Katılımcılar, Pikler yaklaşımında fiziksel çevrenin ve eğitmenin etkileşim tarzının çocuğun gelişiminde belirleyici olduğunu belirtmiştir. Özellikle rutinlerin sürekliliği, dil gelişimini destekleyen iletişim biçimi ve birebir bakım vurgulanan başlıca unsurlardandır. K4, eğitmenin iletişim dilini şu şekilde betimlemiştir: “Her şeyi çocuklara anlatarak yapıyoruz. Göz hizasında olup anlatmak çok önemli.” Benzer şekilde K5, bu yaklaşımın dil gelişimi açısından katkısını şöyle açıklamıştır: “Şimdi bunu yapıyoruz, şimdi altını açıyoruz... Bu bizim için çok önemli.”

Pikler yaklaşımında eğitim ortamları, çocukların bağımsız hareket edebileceği, materyallere kolayca erişebileceği ve ihtiyaç duyduğunda güvenli bağ kurabileceği şekilde düzenlenmektedir. Bu yaklaşımda dışsal baskılar değil, içsel motivasyonun önemli olduğu söylenebilir.

Tablo 13'te, eğitimcilerin Pikler yaklaşımına göre günün planlanması ve eğitim ortamının düzenlenmesine ilişkin görüşleri üç ana tema altında toplanmıştır: rutinlerin önemi, eğitim ortamlarının düzeni ve planlamada eğitimcinin rolü. Bu temalar, yaklaşımın hem fiziksel çevreye hem de pedagojik sürece bütüncül bir bakış sunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 13. Pikler Yaklaşımında Günün ve Ortamın Planlanması

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında günün ve ortamın planlanması	<i>Rutinlerin önemi</i>	• Her gün aynı saatlerde aynı süreçlerin olması • Rutin – davranış ilişkisi • Rutinlerde etkili iletişim
	<i>Eğitim ortamlarının düzeni</i>	• Çocuk ilgisi • Çocuklara seçim özgürlüğü • Materyal çeşitliliği • Materyal azlığı • Düzenin ve temizliğin korunması • Yeterli zaman anlayışı • Motor ve fiziksel gelişim için ortam düzeni • Materyal düzeninde çocuk erişim kolaylığı • Sınıf-bahçe düzeni
	<i>Planlamada eğitimci</i>	• Eğitimci-çocuk iletişimi • Rehberlik desteği

Rutinlerin önemi kategorisinde, her gün aynı saatlerde tekrar eden süreçlerin çocuk davranışlarıyla ilişkili olduğu ve bu süreçlerde etkili iletişim kurmanın önemli olduğu vurgulanmıştır. Eğitimci katılımcılar, özellikle 0–3 yaş grubu çocuklar için güvenli bağlanmanın desteklenmesinde rutinlerin kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Rutinlerin hem davranışların öngörülebilirliğini artırdığı hem de çocuklara psikolojik güven sağladığı belirtilmiştir. K2 bu konuda şöyle ifade etmiştir “Her gün rutinimiz oluyor ki çocuğa güven ortamı versin... Günaydın konuşması yapıyoruz, sonra kahvaltı, sonra bakım ve oyun zamanı.” Gündelik bakım anlarının dahi öğrenme fırsatlarına dönüştüğü Pikler yaklaşımında, iletişimin bu süreçteki rolü de öne çıkmaktadır. K10’un şu ifadesi bu anlayışı desteklemektedir: “Altını değiştirirken çocukla göz göze gelerek ve konuşarak yapıyoruz. Bu da bir eğitim süreci. Bu yaklaşımda iletişim hep ön planda.”

Eğitim ortamlarının düzenlenmesine ilişkin ifadelerde; çocuk ilgisine dayalı planlama, seçim özgürlüğü, materyal çeşitliliği ve düzenin korunması gibi unsurlar öne çıkarken; fiziksel gelişimi destekleyici düzenlemeler, materyallere erişim kolaylığı ve

sınıf-bahçe alanlarının dengeli kullanımı da vurgulanan diğer önemli temalar arasında yer almıştır. Eğitimciler, Pikler yaklaşımında fiziksel çevrenin çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını destekleyecek şekilde dinamik biçimde yapılandırıldığını ifade etmiştir. Ortamlar, çocuğun seçim özgürlüğünü, hareket alanını, ilgi odaklı öğrenmesini ve erişilebilirliği önceleyecek şekilde tasarlanmaktadır. K6 bu durumu şöyle açıklar: “Çocukların neye ihtiyacı varsa onu gözlemliyoruz. İhtiyaca göre oyuncakları değiştiriyoruz. Hep aynı oyuncaklarla kalmıyoruz.” K5 ise çocuklara alan yaratma ve düzenin sürekliliği hakkında şunları söylemiştir: “İki yaş grubuna da adapte oluyoruz, sınıfı düzenliyoruz. Düzen çok önemli. Çocuklar sınıfın düzenli kaldığını görmeli.” Pikler yaklaşımında kullanılan materyallerin sadeliği ve işlevselliği de dikkat çeken unsurlardandır. Malzeme çeşitliliği kadar sadelik de öne çıkan bir diğer kavram olmuştur. K10 bu konuda şu ifadeyi kullanmıştır: “Çok kısıtlı oyuncak sunuyoruz. Çok minimalist materyallerle çalışıyoruz.” Ayrıca, materyallere çocukların erişim kolaylığı da önemli görülmektedir. K15: “Her materyal çocuğun göz hizasında olmalı. Her şeyi kendi yapabilir şekilde olması gerekiyor.”

Planlamada eğitimcinin aktif rol aldığı, ancak bu rolün bir yönlendirici değil, bir gözlemci ve rehber olarak tanımlandığı görülmektedir. K9’un bu konudaki açıklaması oldukça açıklayıcıdır: “Planlı projeli bir çalışma yok. Sadece çocuğu gözlemliyoruz. Neye ihtiyacı ve ilgisi varsa onu karşılamaya çalışıyoruz.” Benzer şekilde K6, eğitimci rehberliğini çocuğun kararlarını destekleyici bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır: “Mobilyalar çocuklara uygun tasarlanmış. Çocuğun kendisi karar verirken eğitimci sadece gözlemliyor ve destekliyor.”

Pikler yaklaşımı, güven duygusunu güçlendiren ve çocuğun bireysel gelişim ritmine saygı duyan bir planlama yaklaşımı sunar. Eğitimci ise bu sürecin hem gözlemcisi hem de ortamı yapılandıran destekleyici olarak tanımlanabilir.

Tablo 14’te eğitimcilerin Pikler Yaklaşımı’nın çocuk gelişimine katkılarına yönelik görüşleri analiz edilmiştir.

Tablo 14. Pikler Yaklaşımının Çocuk Gelişimine Katkıları

Tema	Kodlar
Pikler yaklaşımının çocuk gelişimine katkıları	• Kendi hızında gelişim • Motor ve fiziksel gelişim desteği • Bireysel tercih özgürlüğü • Olumlu akran iletişimi • Özgüven gelişimi • Bağımsız olma • Spontane öğrenme fırsatları • Sevgi yaklaşımı • Yapararak- yaşayarak öğrenme • Yetişkinin rehber özelliği • Çevrenin çocuğa göre düzenlenmesi • Öz bakım becerilerinin desteklenmesi • Beceri gelişiminde hata yapılmasına izin • Rutinlerin ve düzenin korunması • Materyal değişikliği • Sabır ve zaman tanıma • Eşitlikçi yaklaşım

Eğitimci katılımcılar, Pikler yaklaşımının çocukların bireysel gelişim sürecine duyarlı olduğunu, her çocuğun farklı hızda geliştiğini ve bu sürecin sabırla desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. K6 bu durumu şöyle belirtmiştir: “Pikler çocuklara yönelik ve çocukların gelişimine odaklı. Her çocuğun farklı bir gelişim süreci olduğunu kabul ediyor.” (K6) Benzer şekilde, katılımcılar öz bakım becerilerine yönelik destekleme sürecinin çocukların bağımsızlık kazanmalarına önemli ölçüde katkı sağladığını belirtmiştir. Bu konuda K14, “Pikler özellikle çocuğun kendine güvenli şekilde yetişmesini ve tek başına birçok şeyi yapabilmesini sağlıyor” diyerek yaklaşımın bağımsız bireyler yetiştirme hedefine vurgu yapmıştır.

Pikler yaklaşımının uygulandığı ortamlarda çocukların motor becerilerini desteklemeye yönelik materyal ve alan düzenlemeleri öne çıkmaktadır. K4 bu konuda şunları söylemiştir: “Motor gelişimleri için bir hareket odamız var, materyallerimiz var, ona göre ayarlıyoruz.”

Eğitimciler, Pikler yaklaşımının çocukların özgüven gelişimi ve bağımsız hareket etmeleri açısından destekleyici olduğunu vurgulamıştır. “Çocuklar oldukça özgür yetişiyor ve bu yüzden de özgüvenleri yüksek çocuklar olacaklar.” K14 ise bireysel baş

etme becerilerine dikkat çekmiştir: “Pikler özellikle çocuğun kendine güvenli şekilde yetişmesini ve tek başına birçok şeyi yapabilmesini sağlıyor.”

Pikler yaklaşımı, çocukların öğrenme sürecini yönlendirilmiş bir yapıdan ziyade, kendiliğinden gerçekleşen deneyimler yoluyla şekillendirmeyi esas almaktadır. “Bu yaklaşımın her açıdan çocuğa olumlu etkileri var. Ne ile ilgileniyorsa, ortamı ona göre hazırlıyoruz. Çocuk aslında kendi alanını kendi belirliyor.” K3 de benzer şekilde öğrenme süreçlerinin desteklenmesini şöyle açıklar: “Pozitif bir yaklaşım. Çocuk bir şeyi yapamıyorsa, hemen yardım etmiyoruz. Kendi başına denemesine fırsat veriyoruz.”

Katılımcılar, Pikler yaklaşımının sevgi merkezli yapısını sıklıkla dile getirmiştir. Bu duyarlılık, çocuğun gelişiminde güvenli bağlanma ve duygusal esenliğin temel taşlarını oluşturur. K7 ve K10’un görüşlerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir: “Bu bir sevgi yaklaşımı. Eğer herkes bu şekilde davranabilseydi, birçok toplumsal problem ortadan kalkardı.” “Çocuğa yönelik bir yaklaşım, sevgi bağı çok önemli, en önemlisi çocuğun kendi gelişimi çerçevesinde destek olmak.” Pikler yaklaşımında eğitimci, yönlendirici değil; gözlemci ve destekleyici bir rehberdir anlayışının hâkim olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlayış, çocuğun özerkliğini pekiştirirken gelişim sürecine saygı duyar. Bu konuda K9 fikrini şöyle ifade etmiştir: “Biz çocuklara uymaya çalışıyoruz. Onları yönlendirmiyoruz. Gelişimlerine müdahale etmiyoruz.” Ayrıca hata yapmanın öğrenme sürecinin doğal bir parçası olduğu görüşü de vurgulanmıştır: “Bir çocuk hep aynı oyuncakla oynuyorsa, onu zorlamıyoruz. Yeni bir şey sunuyoruz ama seçimi yine ona bırakıyoruz.” (K16)

Bu bulgular bağlamında, eğitimcilerin ifadeleri Pikler yaklaşımının çocuğa gelişimsel bir bütünlük içinde yaklaşan, bireysel farklılıklara duyarlı, özgürlükçü ve sevgi temelli bir yapıya sahip olabileceğine işaret etmektedir.

Tablo 15’te eğitimcilerin Pikler yaklaşımının neden daha çok 0-3 yaş arası dönemde uygulandığına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 15. Pikler Yaklaşımı Neden 0-3 Yaşlara Uygulanıyor?

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımının 0-3 yaşa uygunluğu	<i>Bakım ve müdahale</i>	• 0-3 yaş gelişim özellikleri • Sevgi ve güvenli bağlanma • Özbakım

Tablo 15. (Devam) Pikler Yaklaşımı Neden 0-3 Yaşlara Uygulanıyor?

Tema	Kategoriler	Kodlar
	<i>Yaklaşımın temelleri</i>	• 0-3 yaşın önemi • Erken yaşta eğitimin önemi • Karakter gelişimi • Bakım sürecinin eğitim aracı olması • Ortam ihtiyaç ilişkisi • Kendini tanıma

Bu temada, Pikler yaklaşımının küçük yaş grubu için neden uygun bulunduğu dair görüşler iki ana kategori altında toplanmıştır: Bakım ve müdahale ile yaklaşımın temelleri. Katılımcı görüşleri doğrultusunda 0–3 yaş aralığındaki çocukların gelişimsel gereksinimleriyle Pikler yaklaşımının temel ilkeleri arasında güçlü bir uyum olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar, 0–3 yaş arası çocukların bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak hassas bir dönemde olduklarını ve bu dönemde sevgi, güvenli bağlanma ve öz bakım süreçlerinin büyük önem taşıdığını vurgulamışlardır. Bu yaş grubuna özel ihtiyaçların Pikler yaklaşımıyla birebir örtüştüğü ifade edilmiştir. K7 bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Dört aylıktan üç yaşına kadar olan çocukların bulunduğu gruptayım... küçük çocuklarla çalıştığım için Pikler odasında çalışmak oldukça avantajlı. Çocuklara zaman ayırmak, yapabilecekleri şeyleri istedikleri zamanda yapmalarına olanak vermek oldukça önemli.” Benzer şekilde K10: “Küçük yaşta çocukların daha çok sevgiye ihtiyaçları vardır. Bu birebir olma hali, mesela alt değiştirme, öz bakım... bunlar küçük yaşta çok değerli olduğu için Pikler çok anlamlı.” Bu ifadeler, Pikler yaklaşımının bakım sürecini yalnızca fiziksel ihtiyaçların karşılandığı bir süreç değil, aynı zamanda bir ilişki ve öğrenme zemini olarak değerlendirebileceğini gösterebilmektedir.

Eğitimciler, 0–3 yaş döneminin çocuk gelişiminde temel bir evre olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu dönemde karakter gelişiminin başladığını ve çocuğun çevresini tanımaya başladığını belirten katılımcılar, Yaklaşımın temelleri ile ilgili kodlar, Pikler yaklaşımının bu sürece duyarlı yapısını öne çıkarmışlardır. K4 bu görüşü şöyle ifade etmiştir: “Küçük yaş grubundaki çocukların karakter gelişimi çok hızlı ilerliyor. Pikler tam bu noktada oldukça etkili bir yöntem.” Ayrıca bakım sürecinin bir “eğitimsel fırsat” olarak görülmesi gerektiği vurgulanmıştır. K16, bu konuda dikkat çekici bir gözlemlerde bulunmuştur: “Yemek yerken, altını bezlerken çocuklarla göz teması kuruyoruz ve yapılan her şeyi onlara anlatıyoruz. Bu yaklaşımda yapılan her şey bir eğitim süreci.”. Ayrıca, Pikler yaklaşımının küçük yaş grubunun gelişimsel gereksinimlerine duyarlı,

birebir etkileşime dayalı yapısının, bu döneme özel ihtiyaçları karşılamada etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 16’da Pikler yaklaşımında değerlendirme süreçlerinin sistematik, bireyselleştirilmiş ve iş birliğine dayalı bir şekilde yürütüldüğünü ortaya koymuştur. Bu şekilde kategorilere ayrılmıştır ve kodlar belirlenmiştir.

Tablo 16. Pikler Yaklaşımında Değerlendirme Süreçleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında değerlendirme	<i>Sistematik gelişim takibi</i>	• Günlük ve düzenli takip • Gelişim formları • Gözlem Notları • Pikler Yaklaşımına ait özel formlar • Özel destek planları
	<i>İş birliği</i>	• İş arkadaşları ile iş birliği • Ebeveynler ile iş birliği
	<i>Toplantı ve geri bildirim</i>	• Süreç değerlendirme toplantısı (ayda bir) • Çocuk değerlendirme toplantıları • Aile bilgilendirilmesi
	<i>Belgeleme ve görsel destek</i>	• Görseller • Çocuk için dosya

Sistematik Gelişim Takibi kategorisinde; günlük ve düzenli takip, gelişim formları, gözlem notları, Pikler yaklaşımına özgü formlar ve özel destek planları temalarının vurgulandığı görülmüştür. Bu konuda K3 numaralı katılımcı bu süreci şöyle açıklamaktadır: "Bizim gelişim formlarımız oluyor ve bunları düzenli olarak dolduruyoruz. Bir gelişiminde eksiklik hissetsek bile o çocuğa zaman tanıyoruz, ortamı ona göre düzenliyoruz." Bazı katılımcılar ayrıca Pikler yaklaşımına özgü değerlendirme formlarının yanı sıra, belediyeler veya okullar tarafından sağlanan standart formların da kullanıldığını belirtmiştir. K11 numaralı katılımcı bu konuda şu ifadeleri kullanmıştır: "Belediyenin verdiği, doldurduğumuz formlarımız var. Aslında Pikler’in kendine ait formları da var ama burada belediye olarak karar verilen formları kullanıyoruz."

Değerlendirme süreçlerinde iş birliği önemli bir yer tutmaktadır. İş arkadaşları ve ebeveynlerle iş birliği vurgulanmıştır. Katılımcılar, iş arkadaşları ile düzenli olarak görüş alışverişinde bulunduklarını belirtmişlerdir. K6 numaralı katılımcının ifadesi bu durumu desteklemektedir: "Daha çok kendi grubumuzda çalışanlarla birlikte konuşuyoruz, fikir alışverişini yapıyoruz." Ayrıca ebeveynlerle güçlü bir iş birliği ağı kurulmakta, çocukların

gelişimi hakkında düzenli bilgilendirmeler yapılmaktadır. K2 numaralı katılımcı bu durumu şöyle özetlemiştir: "Anne babalarla sürekli iletişim hâlindeyiz. Çocuklarla ilgili gelişmeleri günlük olarak paylaşıyoruz." Ayrıca çocukların bireysel gelişimleri doğrudan ebeveynlerle yapılan toplantılarda da değerlendirilmektedir. Bu sayede hem eğitimci hem de aile geri bildirim mekanizması etkin bir şekilde çalıştırılmaktadır.

Katılımcılar, çocukların gelişim sürecini belgelemek amacıyla görseller ve bireysel çocuk dosyaları kullandıklarını ifade etmişlerdir. K10 numaralı katılımcı süreci şöyle açıklamıştır: "Çocukların gün içerisindeki etkinliklerini fotoğraflıyor ve bunları dosyalıyoruz. Gelişim sürecini somut bir şekilde görmek hem biz hem de aileler için çok kıymetli oluyor." Bu belgelerin, çocuğun gelişim sürecinin izlenmesi ve gerektiğinde müdahalede bulunulması açısından önemli bir rol oynadığı ifade edilebilir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, Pikler yaklaşımının değerlendirme süreçlerinin son derece sistematik, iş birliğine dayalı ve bütüncül bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Eğitimcilerin görüşlerinden yola çıkıldığında, değerlendirme sürecinin yalnızca çocuğun gelişimini ölçmeye yönelik bir araç değil, aynı zamanda çocuğun bireysel ihtiyaçlarına saygı gösteren ve onun özgün gelişim ritmini destekleyen bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle günlük gözlem notları, gelişim formları ve belgelemeye dayalı izleme teknikleri, Pikler yaklaşımında çocuğun küçük adımlarla ilerleyen gelişiminin dikkatle kaydedildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Pikler yaklaşımının, çocukların gelişimini dışsal beklentilerle değil, kendi içsel motivasyon ve hızları doğrultusunda değerlendirdiğini desteklemektedir.

Tablo 17’de Pikler yaklaşımında ebeveyn, eğitimci ve yönetici iş birliği nasıl ilerlediği ve ailenin bu eğitim sürecine nasıl dahil edildiği kategorize edilmiştir.

Tablo 17. Pikler Yaklaşımında Ebeveyn İletişimi ve İş Birliği

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında ebeveyn iletişimi ve iş birliği	<i>Ebeveyn- eğitimci İletişimi</i>	• Günlük bilgilendirme • Toplantı • Rutinlerde iletişim • Ev ziyaretleri • Geri bildirim • Güven ve şeffaflık ilkesi

Tablo 17. (Devam) Pikler Yaklaşımında Ebeveyn İletişimi ve İş Birliği

Tema	Kategoriler	Kodlar
	<i>Eğitimciler arası iş birliği</i>	• İş arkadaşları ile iletişim • Toplantı • Problem çözme yöntemi
	<i>Ebeveyn eğitimleri ve katılımı</i>	• Yaklaşım hakkında bilgilendirme • Ebeveyn yaklaşım uygulama rehberliği • Ebeveynin eğitim sürecine katılımı • Ebeveyn destek programları

Bu araştırmada katılımcıların görüşlerine dayanarak, Pikler yaklaşımında ebeveyn, eğitimci ve yönetici iş birliğinin çok katmanlı ve güçlü bir sistem üzerine kurulu olduğu belirlenmiştir. Bulgular üç ana kategori altında toplanmıştır: ebeveyn-eğitimci iletişimi, eğitimciler arası iş birliği ve ebeveyn eğitimleri ve katılımı.

Ebeveyn-eğitimci iletişimi kategorisinde; günlük bilgilendirme, toplantılar, rutin süreçlerde iletişim, ev ziyaretleri, geri bildirim mekanizmaları ile güven ve şeffaflık ilkesinin ön plana çıktığı görülmüştür. Katılımcılar, ebeveynlerle kurulan günlük iletişimin yaklaşımın temel taşlarından biri olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynlerle yapılan günlük bilgilendirme, çocukların gün içerisindeki gelişimleri, bakım süreçleri ve yaşadıkları deneyimler hakkında anlık bilgi alışverişini içermektedir. K2 numaralı katılımcı bu süreci şöyle açıklamıştır: "Anne babalarla sürekli iletişim hâlindeyiz. Çocuklarla ilgili gelişmeleri günlük olarak paylaşıyoruz." Eğitimciler ayrıca, rutin zamanlarda gerçekleşen kısa görüşmelerin önemini vurgulamışlardır. Özellikle sabah karşılama ve akşam uğurlama sırasında ebeveynlerle kurulan kısa ama etkili diyalogların çocukların güvenli bağlanmasını desteklediği ifade edilmiştir. K4 numaralı katılımcı bu konuda şöyle demiştir: "Biz anne babalarla her gün iletişimdayız, çocukların nasıl uyandığını, nasıl bir gece geçirdiğini soruyoruz. Gün sonunda da çocukların, gününün nasıl geçtiğini anlatıyoruz." Ev ziyaretleri de ebeveynle çocuk arasındaki bağı güçlendirmek ve çocuğun ev ortamını daha iyi anlayarak eğitim sürecine katkıda bulunmak amacıyla kullanılmaktadır. K5 numaralı katılımcının ifadesi bu durumu desteklemektedir: "Ev ziyaretleri yapıyoruz. Çocukların ev ortamında nasıl olduklarını gözlemlemek bize onların ihtiyaçlarını daha iyi anlama fırsatı veriyor." İletişimde güven ve şeffaflık ilkesi temel alınmaktadır. K11 numaralı katılımcı bu durumu şöyle özetlemiştir: "Çok açık çalışıyoruz. Şeffaflık var. Aileleri her konuda bilgilendiriyoruz. Sorun olduğunda ya da bir gelişim farkı gözlemlediğimizde mutlaka hemen aileyle paylaşıyoruz." Bu ifadeler, Pikler yaklaşımının yalnızca çocuğa değil, aynı zamanda

ebeveynlere yönelik bir güven ilişkisi geliştirmeyi amaçlayan bir yapı sunabileceğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, yaklaşımın aileyi dışsal bir paydaş değil, eğitimin içsel bir bileşeni olarak görebileceği söylenebilir.

Katılımcılar eğitimciler arasındaki iş birliğinin hem günlük rutinlerin yürütülmesinde hem de problemlerin çözümünde kritik bir rol oynadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, düzenli yapılan toplantılarla çocukların gelişim süreçlerinin değerlendirildiğini ve her eğitimcinin gözlem notlarının ortak bir bakış açısıyla tartışıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca, eğitimcilerin kendi aralarında ortaya çıkan problemlerde de iş birliği yaparak çözüm üretmeleri dikkat çekicidir. K4 numaralı katılımcı bu konuda şunları söylemiştir: “Önemli bir durum olduğunda önce kendi grubumuzda eğitimci arkadaşlarımızla çözüm bulmaya çalışıyoruz. Eğer çözülmezse yöneticimize bildiriyoruz.”

Ebeveyn eğitimleri ve katılımı kategorisinde; yaklaşım hakkında bilgilendirme, ebeveynlere yönelik uygulama rehberliği, eğitim sürecine aktif katılım ve destek programlarına yer verilmesi gerektiği yönünde ifadeler öne çıkmıştır. Pikler yaklaşımında ebeveynlerin bilgilendirilmesi ve sürece aktif katılımları, yaklaşımın başarısı için vazgeçilmez görülmektedir. Katılımcılar, ailelere yaklaşım hakkında düzenli bilgilendirme yapıldığını ve çeşitli seminerler, toplantılarla destek programları hazırlandığını belirtmişlerdir. Özellikle yeni başlayan aileler için rehberlik yapılmakta, çocukla olan iletişimde Pikler ilkelerine uygun davranmaları konusunda destek verilmektedir. K6 numaralı katılımcı bu konuda şöyle demiştir: “Ailelere neden çocuklara müdahale etmediğimizi, onlara zaman tanıdığımızı anlatıyoruz. İlk başta zorlanıyorlar ama zamanla alışıyorlar.” Özellikle yeni başlayan aileler için rehberlik yapılmakta, çocukla olan iletişimde Pikler ilkelerine uygun davranmaları konusunda destek sağlanmaktadır. Bu bulgular ışığında ebeveynlerin yalnızca bilgilendirilmekle kalmadığı, aynı zamanda sürecin aktif birer katılımcısı haline getirildikleri anlaşılmaktadır. Pikler yaklaşımı, aileyi destekleyen değil; ailenin de eğitimin bir parçası olduğu bütüncül bir sistem sunmaktadır.

Tablo 18'de, eğitimcilerin özel gereksinimli çocuklara ilişkin görüşleri iki temel tema altında incelenmiştir: bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımı ve destekleyici ortam.

Tablo 18. Pikler Yaklaşımında Özel Gereksinimli Bireyler

Tema	Kategoriler	Kodlar
Pikler yaklaşımında özel gereksinimli bireyler	<i>Bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımı</i>	• Bireysel hız • İhtiyaç analizi • Yeterli zaman • Farklılıklara saygı ve kabul
	<i>Destekleyici ortam</i>	• Eşitlik ilkesi • Bire bir destek • Özel eğitimci • Ebeveyn iletişimi ve geri bildirim • Sürekli gözlem • Gözlem formları • Görsel materyallerin aktif kullanımı

Katılımcı ifadeleri doğrultusunda, bu temalar kapsamında “bireysel hız”, “ihtiyaç analizi”, “yeterli zaman” ve “farklılıklara saygı ve kabul” gibi uygulamaların bireyselleştirilmiş eğitim anlayışını yansıtıyor olabileceği söylenebilir. Katılımcılar, her çocuğun kendi gelişim hızına göre öğrenme sürecine dahil edilmesinin Pikler yaklaşımının temel ilkelerinden biri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, bireysel farklılıklara saygı ve çocuklara yeterli zaman tanınmanın önemine sıklıkla vurgu yapılmıştır. K5 numaralı eğitimci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Her çocuk kendi hızında öğreniyor. Biz sadece onları gözlemliyoruz ve ihtiyacı olduğunda destek oluyoruz.”

Eğitimciler ayrıca, özel gereksinimli bireylerin gelişimlerini desteklemek amacıyla günlük gözlem sürecine önem verdiklerini ve çocukların ihtiyaç analizini bu doğrultuda gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. K7’nin açıklaması bu süreci şöyle özetlemektedir: “Çocukların neye ihtiyaç duyduğunu anlamak için onları her gün gözlemliyoruz ve not alıyoruz.”

Bulgular, eğitimcilerin öğrenme sürecinde aceleci bir tutum yerine sabırlı ve çocuğun bireysel ritmine uygun bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. K12 bu anlayışı şu sözlerle dile getirmiştir: “Bazı çocuklar daha fazla zamana ihtiyaç duyuyor. Biz acele etmiyoruz, her çocuğun bireysel farklılıklarına saygı gösteriyoruz.”

Pikler yaklaşımında öne çıkan bir diğer unsur, destekleyici ve kapsayıcı bir eğitim ortamının oluşturulmasıdır. Katılımcılar, eşitlik ilkesine dayalı bir eğitim anlayışıyla tüm çocuklara birebir destek sağlandığını, bu süreçte özel eğitimcilerle ve ebeveynlerle iş birliği yapıldığını ifade etmişlerdir. Özellikle özel gereksinimli çocuklara yönelik bire bir desteğin sağlanmasının önemi birçok katılımcı tarafından vurgulanmıştır. Bu noktada K4,

“öyle bir durum olduğunda onunla özel olarak ilgilenen bir eğitimci oluyor” diyerek bireysel desteğin uygulamada nasıl sağlandığını aktarmıştır. Bu doğrultuda K5, “bireysel bir eğitimci talep ettiğimiz anda devlet bu eğitimciyi veriyor” diyerek uygulamayı örneklendirmiştir.

Son olarak, görsel materyallerin aktif kullanımı, özel eğitim sürecinde çocukların ihtiyaçlarına göre alternatif iletişim ve öğrenme yöntemleri sunma açısından öne çıkmaktadır. Bu kapsamda K6, “görsel olarak anlatmaya çalışıyoruz” diyerek özel gereksinimli bireylere yönelik görsel destek uygulamalarına dikkat çekmiştir.



TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Pikler yaklaşımının erken çocukluk eğitimi bağlamındaki uygulamalarını, eğitimcilerin ve yöneticilerin görüşleri doğrultusunda derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır. Pikler yaklaşımı, özellikle 0-3 yaş arası çocukların bireysel gelişim ritimlerine duyarlılığı, saygılı bakım ilkeleri, serbest hareket ve oyun temelli öğrenme anlayışıyla literatürde kendine özgü bir yer edinmiştir (Tardos, 2010; Gerber & Johnson, 2012; Belasko vd., 2019).

Araştırma bulgularının yorumlanması ve tartışılması sürecinde, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak katılımcıların deneyimleri ve ifadeleri literatürdeki mevcut çalışmalarla karşılaştırılmış, benzerlik ve farklılıklar ortaya konmuştur (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Eğitimciler ve yöneticilerden elde edilen veriler, Pikler yaklaşımının uygulama boyutları, çocuk gelişimine katkıları, günlük yaşamın planlanması, değerlendirme süreçleri, ebeveyn katılımı ve özel gereksinimli bireylerin desteklenmesi başlıkları altında bütüncül biçimde ele alınmıştır.

Bulgular, genel olarak Pikler yaklaşımının birey merkezli ve gelişim odaklı yaklaşımını desteklemekte; çocuğun özerklik kazanımını, güvenli bağlanma süreçlerini ve bireysel öğrenme hızını merkeze aldığını göstermektedir. Ayrıca çalışma, Pikler yaklaşımının yalnızca sınıf içi uygulamalarla sınırlı kalmadığını; ebeveyn eğitimi, eğitimci iş birliği ve sistematik gözleme dayalı değerlendirme süreçleriyle geniş bir eğitim ekosistemi oluşturduğunu ortaya koymuştur (Laft mir mit, 2006: 57-58).

Tartışma

Bu bölümde, eğitimci ve yönetici katılımcılardan toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş; elde edilen bulgular bütünleştirilerek alan yazınla karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır.

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımının Temel Tanımları ve Uygulama İlkeleri

Bu araştırmanın ilk alt problemine ilişkin bulgular, eğitimci ve yönetici görüşleri doğrultusunda Pikler yaklaşımının temel ilkelerinin oldukça benzer şekilde kavrandığını göstermektedir. Hem yöneticiler hem de eğitimciler Pikler yaklaşımını çocuk merkezli, bireysel ritme duyarlı, güvenli bağlanma ve saygılı bakım temelli bir model olarak tanımlamışlardır.

Yöneticilere göre, Pikler yaklaşımı çocuğun bireysel gelişim ritmine saygı gösteren, serbest hareket ve oyun aracılığıyla öğrenmeyi destekleyen, çocuğun özgün ihtiyaçlarına duyarlı bir yapı sunmaktadır. Nitekim K1 ve K17 numaralı yöneticiler, çocuğun kendine özgü gelişim temposuna dikkat çekerek; "Her çocuk özel bir zamana ve kendine has ilgiye ihtiyaç duyar" (K17) ve "Çocuğun kendi hızında öğrenmesine fırsat verir" (K1) ifadelerini kullanmışlardır. Bu bulgu, Pikler yaklaşımının "bireysel farklılıkları merkeze alan gelişim anlayışını" savunduğunu ortaya koymaktadır. Literatürde de benzer şekilde Pikler yaklaşımının bireysel öğrenme hızına ve çocuğun özerkliğine duyarlı yapısına dikkat çekilmektedir (Tardos, 2010; Gerber & Johnson, 2012; Belasko vd., 2019).

Eğitimci görüşleri de yöneticilerle benzer şekilde şekillenmiştir. Katılımcılar özellikle 0-3 yaş aralığının hedef grup olduğunu vurgulamış, bireysel öğrenme, özgüven gelişimi ve yaparak yaşayarak öğrenme süreçlerini Pikler yaklaşımının temel unsurları olarak değerlendirmişlerdir. Örneğin, K4 eğitimci "çocukların her şeyi kendi başlarına yapabilmeleri için Pikler'in önemini" vurgulamış, K2 eğitimci ise "güvenli bağlanmanın bu yaşta başladığını" dile getirmiştir. Bu bulgular literatürde Bowlby (1951) ve Spitz (1945)'in erken çocukluk döneminde bağlanma ve bakım süreçlerinin kritik önemde olduğunu ortaya koyan çalışmalarla da örtüşmektedir.

Yöneticilerin ve eğitimcilerin ortak vurgularından biri de Pikler yaklaşımının uygulama ortamlarının niteliği olmuştur. Gerek eğitimciler gerekse yöneticiler fiziksel ortamın sade, güvenli ve çocuğun hareket özgürlüğünü destekleyen şekilde düzenlendiğini ifade etmişlerdir. Bu durum Belasko ve arkadaşlarının (2019) Pikler çevre tasarımı ile ilgili vurgularıyla tutarlıdır.

Ayrıca, her iki grup da eğitimci-çocuk etkileşiminde yetişkinin rehber değil gözlemci ve saygılı bir bakım veren olarak konumlanmasını temel ilke olarak belirtmiştir. Bu anlayış, Pikler'in "çocuğun aktif katılımını ve içsel motivasyonunu esas alan" bakış açısını yansıtmaktadır (Pikler, 1940; Laßt mir mit, 2006: 60).

Sonuç olarak hem eğitimci hem de yönetici görüşleri Pikler yaklaşımının temel ilkelerini bütünlüklü bir şekilde kavramakta ve uygulamaktadır. Bulgular literatürde yer alan kuramsal çerçeveye tutarlı bir biçimde Pikler yaklaşımının özgün pedagojik kimliğini desteklemektedir.

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımının Okullarda Tercih Edilme Nedenleri

Bu araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular, Pikler yaklaşımının gerek eğitimciler gerekse yöneticiler tarafından benimsenme ve tercih edilme gerekçelerinin çok katmanlı olduğunu ortaya koymuştur.

Yöneticilerin görüşlerine göre Pikler yaklaşımını benimseme nedenleri üç temel başlık altında toplanmaktadır: Çocuğun bireyselliği ve özerkliği, Pikler yaklaşımına duyulan ilgi ve alınan eğitimler, oyun ve zaman kavramına verilen önem.

Yöneticiler, Pikler yaklaşımının çocuğu bir birey olarak görme ve bireysel farklılıklarına saygı gösterme yaklaşımını oldukça kıymetli bulduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin K1 numaralı yönetici, "Her çocuk özel bir zamana ve kendine has ilgiye ihtiyaç duyar" vurgusunu yaparken; K18 numaralı yönetici de özgüven gelişimini ön plana çıkarmıştır: "Çocukların kendi ayakları üzerinde durmasını sağlamak ve özgüvenlerini geliştirmek Pikler'in en etkili tarafı." Bu bulgu, Pikler yaklaşımının temelindeki saygılı bakım ve bağımsızlık anlayışıyla örtüşmektedir (Gerber & Johnson, 2012; Tardos, 2010).

Benzer şekilde eğitimcilerin Pikler yaklaşımını tercih etme nedenleri de üç başlık altında şekillenmiştir: Tesadüfen başlayan süreçler, eğitim ve uygulamalı kurslarla derinleşen bilgi, pedagojik anlayışa duyulan kişisel uyum ve pozitif deneyim.

Birçok eğitimci, Pikler yaklaşımıyla ilk kez çalıştıkları kuruma girdikten sonra karşılaştıklarını, başta endişe duyduklarını ancak süreç içerisinde pedagojik yaklaşımı benimsediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin K4 eğitimcisi "başta sıkıcı olacağını düşündüm ama bu daha fazlasıymış" ifadesiyle bu dönüşümü dile getirmiştir. K7 numaralı eğitimci de "önce tesadüfen başladım ama zamanla birebir ilgilenmenin güzelliğini gördüm" demiştir.

Her iki grup açısından da eğitim sürecinin çok önemli olduğu görülmektedir. Yöneticiler (K17 ve K21) 100 saatlik teorik ve uygulamalı eğitim aldıklarını ifade ederken; eğitimciler de (K16) benzer eğitimlerle süreci içselleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular Pikler yaklaşımında uygulama temelli mesleki gelişimin kritik önemini ortaya koymaktadır (Pikler, 1940; Tardos, 2010; Gerber & Johnson, 2012).

Hem yöneticiler hem de eğitimciler için ortak bir diğer vurgu ise oyuna, zamana ve çocuğa sabırla yaklaşma ilkesidir. K18 numaralı yönetici "çocuğun kendi zamanında keşfetmesi bizim için çok önemli" derken; K7 numaralı eğitimci ise "çocuklara çok

zaman veriyoruz, acele etmiyoruz" ifadesini kullanmıştır. Literatürde de Pikler yaklaşımının çocuğun kendi ritminde öğrenmesine imkân tanıyan sabırlı yapısı vurgulanmaktadır (Laßt mir mit, 2006: 60).

Sonuç olarak, Pikler yaklaşımı hem teorik ilkeleri hem de pratik uygulama imkanları nedeniyle eğitimciler ve yöneticiler tarafından tercih edilmekte; bireysel gelişimi önceleyen, özgüven ve bağımsızlığı destekleyen, pedagojik anlamda kapsayıcı ve esnek bir yapı olarak benimsenmektedir.

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımında Günün Planlanması ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi

Bu araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik bulgular hem yöneticilerin hem de eğitimcilerin Pikler yaklaşımında günün planlanması ve eğitim ortamının düzenlenmesine ilişkin yaklaşımlarının birçok ortak noktada buluştuğunu göstermektedir.

Yöneticilerin görüşlerine göre günün planlanmasında öne çıkan temel unsurlar:

Rutinlerin Önemi: Yöneticiler günlük yaşamın düzenli ve öngörülebilir bir akışla yapılandırılmasının çocukların güvenlik ve bağlanma ihtiyaçlarını desteklediğini vurgulamışlardır. K1 numaralı yönetici, "Her günümüz aynı şekilde başlıyor ve bitiyor. Bu tekrar çocuklara güven veriyor" diyerek, rutinlerin sağladığı duygusal güveni vurgulamıştır. K18 yöneticisi de "Rutinlerde çocuk eğitimcisiyle bağ kurabiliyor" şeklinde ifade etmiştir. Bu bulgu, Pikler yaklaşımının temelinde yer alan öngörülebilirlik ve güvenli bağlanma ilkesiyle paraleldir (Tardos, 2010; Gerber & Johnson, 2012).

Eğitim Ortamlarının Düzeni: Yöneticiler, eğitim ortamlarının çocukların ilgilerine göre esnek biçimde yapılandırılmasının önemini vurgulamışlardır. K17 numaralı yönetici, "Sınıf düzenini çocukların ilgilerine göre değiştiriyoruz" demiştir. Çocukların serbest seçim yapabildiği, erişilebilir materyallerle donatılmış sade ve işlevsel ortamların önemine de dikkat çekilmiş; materyallerin sadeliği ve fonksiyonelliği üzerinde durulmuştur (Pikler, 1940; Laßt mir mit, 2006, s. 73).

Eğitimcinin Rolü: Yöneticiler, eğitimcinin planlama sürecindeki aktif gözlemci ve rehber rolüne vurgu yapmıştır. K1 yöneticisi, "Eğitimci çocukları gözlemleyerek ihtiyaçlarını anında fark edebiliyor" demiştir. K17 yöneticisi ise "Oyun sırasında eğitimciler müdahale etmeden rehberlik ediyor" ifadesini kullanmıştır.

Eğitimcilerin görüşleri de yöneticilerin ifadeleriyle büyük ölçüde örtüşmektedir:

Rutinlerin Önemi: Eğitimciler, her gün tekrar eden rutinlerin çocukların davranışsal ve duygusal gelişimini desteklediğini vurgulamışlardır. K2 eğitimcisi, "Her gün aynı rutinimiz oluyor ki çocuğa güven ortamı versin" diyerek, rutinlerin psikolojik güven sağladığını belirtmiştir. Benzer şekilde K10, gündelik bakım anlarının dahi eğitim fırsatı haline geldiğini vurgulamıştır: "Alt değiştirirken göz teması kurarak ve konuşarak yapıyoruz. Bu da bir eğitim süreci."

Eğitim Ortamlarının Düzeni: Eğitimciler, çocukların ilgisine dayalı materyal düzeni, seçim özgürlüğü ve sade ortam tasarımına dikkat çekmişlerdir. K6 eğitimcisi, "Çocukların ihtiyaçlarına göre oyuncakları değiştiriyoruz" demiştir. K5 ise düzenin sürekliliğinin çocuk için güven kaynağı olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca materyallerin sade ve minimalist olmasına yönelik vurgular dikkat çekicidir: "Çok kısıtlı oyuncak sunuyoruz. Çok minimalist materyallerle çalışıyoruz" (K10).

Planlamada Eğitimci Rolü: Eğitimciler, eğitimin rehberlik eden ancak müdahale etmeyen bir gözlemci olarak konumlandığını ifade etmişlerdir. K9 eğitimcisi, "Sadece çocuğu gözlemliyoruz. Neye ihtiyacı varsa ona göre ortamı hazırlıyoruz" demiştir. K6 da benzer biçimde, eğitimin çocuklara karar verme özgürlüğü tanıyan destekleyici konumunu vurgulamıştır.

Bu bulgular doğrultusunda Pikler yaklaşımında günün planlanması ve ortam düzenlemesinin, çocukların bireysel ritimlerine saygılı, güvenli bağlanmayı destekleyen, özerklik sağlayan ve pedagojik ortamı sürekli gözleme dayalı olarak şekillendiren bir anlayışa dayandığı söylenebilir (Tardos, 2010; Gerber & Johnson, 2012; Laft mir mit, 2006).

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımının Çocuk Gelişimine Katkıları

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgular incelendiğinde hem yöneticilerin hem de eğitimcilerin Pikler yaklaşımının çocuk gelişimine olan katkılarını çok boyutlu bir perspektifle ele aldıkları görülmektedir. Bu katkılar bireysel, motor, sosyal-duygusal ve bilişsel gelişim alanlarında sistematik şekilde ortaya konulmuştur. Bulgular alan yazınla karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde, bazı yönleriyle güçlü bir uyum, bazı yönleriyle ise özgün farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Bireysel ve Bağımsız Gelişim: Eğitimci ve yöneticiler, Pikler yaklaşımının çocuğun kendi ritmine uygun gelişimini destekleyen bir yapı sunduğunu vurgulamışlardır. Katılımcılar, çocukların kendi hızlarında öğrenmelerine fırsat

verildiğini ve yetişkinin bu süreçte yönlendirici değil, rehber ve gözlemci bir rol üstlendiğini ifade etmişlerdir. K18 yöneticisinin "Çocuğa kendi zamanını veriyoruz" ve K6 eğitimcisinin "Her çocuk kendi gelişim sürecinde ilerler" ifadeleri bu anlayışı yansıtmaktadır. Bu bulgu, Pikler yaklaşımının temel ilkelerinden biri olan bireysel ritme saygı (respect for individual pace) kavramıyla doğrudan örtüşmektedir (Tardos, 2010; Gerber & Johnson, 2012). Benzer biçimde, Montessori yaklaşımı da bireysel öğrenme hızına duyarlıdır; ancak Montessori pedagojisinde eğitimcinin yönlendirici materyaller aracılığıyla öğrenme ortamını daha yapılandırıcı şekilde hazırladığı görülmektedir (Lillard, 2005). Buna karşılık Pikler’de materyallerin çeşitliliği minimal düzeyde tutulur ve çocukların özgün keşifleri öncelenir (Laßt mir mit, 2006, s. 73).

Motor ve Fiziksel Gelişim: Katılımcıların çoğu, Pikler yaklaşımında motor gelişime verilen özel önemi vurgulamıştır. Gözlem formu ve doğal hareket alanlarıyla desteklenen uygulamalar çocukların kas gelişimini ve koordinasyon becerilerini teşvik etmektedir (K1; K17; K4). Özellikle Pikler üçgeni, rampa ve yumuşak tırmanma materyallerinin kullanımına sıkça atıfta bulunulmuştur. Alan yazında bu yaklaşım Pikler’in "desteklenmeyen motor gelişim" (unassisted motor development) ilkesine dayanmaktadır (Pikler, 1940). Diğer erken çocukluk yaklaşımlarında ise (örneğin HighScope ve Reggio Emilia’da) motor gelişim planlı fiziksel aktiviteler ve yetişkin liderliğinde yapılandırılmış etkinliklerle desteklenirken, Pikler yaklaşımında çocuk tamamen kendi inisiyatifiyle hareket etme özgürlüğüne sahiptir (Hohmann & Weikart, 1995; Edwards vd., 1998).

Sosyal-Duygusal Gelişim ve Özgüven: Yöneticiler ve eğitimciler, Pikler yaklaşımının çocukların özgüven gelişimini doğrudan desteklediğini belirtmişlerdir. K18 ve K14 numaralı katılımcıların da vurguladığı gibi, bireysel seçim hakkı ve bağımsız hareket özgürlüğü, çocuğun öz yeterlilik algısını güçlendirmekte ve akran ilişkilerini olumlu etkilemektedir. Alan yazında Bowlby’nin bağlanma kuramı (Bowlby, 1969) ile Pikler yaklaşımı arasında doğrudan bir ilişki kurulabilir. Pikler yaklaşımında, bakım verenle kurulan güvenli bağ, çocuğun ilerleyen dönemlerdeki psikososyal uyumuna ve özgüvenine temel oluşturur (Tardos, 2010; Lóczy modelinde uygulandığı gibi). Bu anlamda Pikler yaklaşımı ile bağlanma kuramı büyük ölçüde örtüşmekle birlikte, Pikler yaklaşımı uygulamada bakım rutinlerini pedagojik bir öğrenme alanı olarak görerek daha bütüncül bir yapı sunmaktadır (Gerber & Johnson, 2012).

Yaparak-Yaşayarak Öğrenme ve Hata Toleransı: Katılımcılar, Pikler yaklaşımında çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmeye teşvik edildiğini, hata yapma fırsatlarının doğal bir öğrenme parçası olduğunu vurgulamışlardır (K3; K16). Çocukların hatalarını kendilerinin fark edip düzeltmesine alan tanınması, eğitimcinin müdahaleci değil destekleyici pozisyonuyla bütünleşmektedir. Bu yönüyle Pikler yaklaşımı, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramındaki aktif öğrenen çocuk anlayışına da oldukça yakındır (Piaget, 1973). Ancak klasik yapılandırmacı modellerde bazen yetişkinin yönlendirme rolü ön planda olabilirken, Pikler yaklaşımında yetişkin müdahalesi en aza indirgenmiştir (Gerber & Johnson, 2012).

Sevgi Temelli İlişki ve Göz Teması: Araştırma bulgularında sıklıkla dile getirilen sevgi temelli bakım, göz teması ve göz hizasında iletişim, Pikler yaklaşımının ayırt edici özelliklerindendir (K10; K4). Bu durum hem güvenli bağlanma hem de çocuğun duygusal regülasyonu açısından koruyucu bir faktör oluşturmaktadır. Spitz'in (1945) hospitalizm araştırmalarıyla ortaya koyduğu üzere, sevgi ve temasın eksikliği bebeklerde ciddi gelişim geriliklerine yol açmaktadır. Pikler yaklaşımı, bu bulgulara adeta bir yanıt niteliğinde, bakım anlarının her birini duygusal beslenme fırsatı olarak tanımlamaktadır (Pikler, 1940; Laft mir mit, 2006, s. 79).

Pikler yaklaşımı, alan yazındaki birçok kuramla ortak noktalara sahip olsa da (Bowlby, Piaget, Montessori vb.) uygulamada çocuğun doğal ritmine mutlak saygı, müdahalesiz gözlem ve bakım süreçlerini pedagojik bir öğrenme zeminine dönüştürmesi açısından oldukça özgün ve ayırt edici bir yaklaşım ortaya koymaktadır.

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımının 0–3 Yaş Grubuna Uygunluğu

Araştırma bulgularında hem eğitimciler hem yöneticiler, Pikler yaklaşımının özellikle 0–3 yaş dönemindeki çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına doğrudan hitap ettiğini vurgulamışlardır. Bulgular, Pikler yaklaşımının erken çocukluk dönemine yönelik sunduğu yaklaşımı literatürle karşılaştırmalı şekilde değerlendirdiğimizde hem kuramsal dayanaklarla uyumlu hem de uygulamada farklı açılımlar sunduğu görülmektedir.

0–3 Yaşın Gelişimsel Özellikleri ve Birebir İlgi Gereksinimi: Katılımcılar, 0–3 yaş döneminde çocukların bakım ve gelişim süreçlerinde birebir ilginin kritik önemde olduğunu ifade etmişlerdir. K17 yöneticisi “birebir ilgi çok kritik” diyerek, K21 yöneticisi ise “çocuğa seçim hakkı tanındığında özgüven gelişiyor” diyerek bu dönemde bireysel etkileşimin önemini vurgulamıştır.

Alan yazında 0–3 yaş döneminin nörolojik, duygusal ve sosyal gelişim açısından kritik bir pencere olduğu vurgulanmaktadır (Shonkoff & Phillips, 2000). Bağlanma kuramı (Bowlby, 1969) ve erken müdahale çalışmaları bu dönemin duygusal, duygusal ve sosyal temel alışkanlıkların olduğu bir hassas dönem olduğunu göstermektedir. Pikler yaklaşımı bu gelişimsel hassasiyeti dikkate alarak bakım süreçlerini pedagojik bir öğrenme ve bağ kurma fırsatına dönüştürmektedir (Tardos, 2010).

Müdahalesiz Rehberlik ve Çocuğa Zaman Tanıma: Katılımcılar, 0–3 yaşta çocukların her bir gelişim adımına kendiliğinden ulaşabilmeleri için sabır ve zaman tanınmasının önemini vurgulamıştır. K1 ve K18 yöneticilerinin aktardığı gibi; "müdahale yerine rehberlik etmek", çocuğun öz düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Bu bulgu Pikler yaklaşımının temel ilkelerinden biri olan desteklenmeyen motor gelişim ilkesiyle örtüşmektedir (Pikler, 1940; Gerber & Johnson, 2012). Ayrıca Vygotsky'nin (1978) yakınsal gelişim alanı kuramı da çocuğun potansiyelini destekleyici ancak yönlendirici olmayan bir yetişkin varlığının önemini ortaya koymaktadır. Ancak Vygotsky'de yetişkin daha aktif destek sunarken, Pikler yaklaşımı çocuğun kendi kendine ilerlemesine daha fazla alan tanımaktadır.

Sevgi ve Güvenli Bağlanmanın Temel Rolü: Araştırma bulgularına göre yöneticiler ve eğitimciler, sevgi ve güvenli bağlanma unsurunun Pikler yaklaşımının merkezinde yer aldığını belirtmişlerdir. Özellikle bakım anlarının (alt değiştirme, beslenme, uyku) pedagojik bağ kurma anları olarak değerlendirilmesi vurgulanmıştır (K18, K21, K17). Bu bulgu, Spitz'in hospitalizm çalışmaları (Spitz, 1945) ve Bowlby'nin (1969) bağlanma kuramı ile doğrudan paralellik göstermektedir. Pikler yaklaşımında çocukların duygusal ihtiyaçlarının ihmal edilmemesi, erken dönemde güvenli bağların oluşmasını kolaylaştırmakta ve bireysel gelişimi doğrudan desteklemektedir (Tardos, 2010; Laßt mir mit, 2006: 85).

Ortam Düzenlemesi ve Yeterli Bakıcı Sayısı: Yöneticilerin (K17; K18; K1) vurguladığı üzere; sınıf ortamının düzenli ve sade tutulması, materyallerin çocuğun erişebileceği şekilde yerleştirilmesi ve küçük gruplarla çalışma esası Pikler yaklaşımında kritik unsurlardır. Alan yazında bu uygulamalar Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarında da ortamın önemini vurgulasa da Pikler yaklaşımında ortam sadeleştirilmiş ve fazlalıklardan arındırılmış bir yapıya sahiptir (Gerber & Johnson, 2012; Lillard, 2005). Bununla birlikte, Pikler yaklaşımı küçük grup uygulamalarını zorunlu kılarak her çocukla birebir ilgilenmeyi garanti altına almaktadır (Laßt mir mit, 2006: 90).

Pikler yaklaşımı, 0–3 yaş döneminin gelişimsel özelliklerine hem teorik hem uygulama düzeyinde yüksek hassasiyet gösteren, çocuğun bireysel hızına saygı duyan, müdahalesiz gözlem odaklı, duygusal güvenliği temel alan ve bakım anlarını eğitimsel fırsata dönüştüren oldukça bütüncül bir sistem ortaya koymaktadır.

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımında Değerlendirme Süreçleri

Araştırma bulgularında hem yöneticiler hem eğitimciler, Pikler yaklaşımının değerlendirme süreçlerinde sistematik, bireyselleştirilmiş ve iş birliğine dayalı bir yaklaşımı benimsediğini ortaya koymuşlardır. Alanyazın ile karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde, Pikler yaklaşımının değerlendirme anlayışının bazı yönleriyle genel erken çocukluk değerlendirme yaklaşımlarından ayrıştığı görülmektedir.

Sistematik ve Sürekli Gözleme Dayalı Değerlendirme: Katılımcılar, günlük gözlem formları, özel gelişim takip formları ve bireysel destek planlarının sistematik olarak kullanıldığını ifade etmişlerdir (K1, K3, K17). Bu belgeler sayesinde çocuğun küçük adımlarla ilerleyen gelişimi kayıt altına alınmakta ve pedagojik planlamaya temel oluşturulmaktadır. Bu uygulama, niteliksel değerlendirme yaklaşımlarının temel özelliklerinden biri olan doğrudan gözleme dayalı veri toplama yöntemiyle (Wortham, 2008; Berk, 2013) örtüşmektedir. Ancak Pikler yaklaşımı, değerlendirme sürecini yalnızca performans ölçümüne dayandırmayıp, çocuğun bireysel gelişim yolculuğunu anlamaya yönelik daha bütüncül ve esnek bir yaklaşım sergilemektedir (Tardos, 2010).

Belgeleme ve Görselleştirme: Katılımcılar, değerlendirme sürecinde görsellerin ve bireysel çocuk dosyalarının kullanımına da sıklıkla vurgu yapmışlardır (K10). Fotoğraflar ve günlük gözlem kayıtları hem eğitimci hem aileler için gelişim sürecinin görünür kılınmasına hizmet etmektedir.

Reggio Emilia pedagojisi (Rinaldi, 2006) ile benzer biçimde, Pikler yaklaşımı da görsel belgeleme ile çocuğun öğrenme sürecini hem pedagojik yansıtma hem de ebeveyn iş birliği için somutlaştırmaktadır. Ancak Pikler yaklaşımında belgelenmeler daha çok bireysel gelişim takibine odaklanırken, Reggio Emilia’da grup öğrenmeleri de ön plandadır.

İş Birliği ve Ortak Değerlendirme Kültürü: Araştırma bulgularına göre, eğitimciler iş arkadaşlarıyla ve yöneticilerle düzenli toplantılar yaparak değerlendirme sonuçlarını paylaştıklarını aktarmışlardır (K4, K6, K17). Ayrıca ailelerle yapılan birebir görüşmeler, ev ziyaretleri ve düzenli geri bildirim toplantıları sürecin ayrılmaz

parçalarıdır (K2, K5, K11). Bu uygulama, Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler kuramıyla da örtüşmektedir. Pikler yaklaşımında çocuk yalnızca okul içinde değil; aile, eğitimci ve kurum iş birliğiyle çok katmanlı bir çevrede değerlendirilmekte ve desteklenmektedir.

Değerlendirme Sürecinde Müdahalesiz Sabır: Eğitimci ve yönetici görüşlerinde sıklıkla vurgulanan bir diğer unsur ise çocuğa müdahale etmeden, gelişimi doğal akışında gözlemlene anlayışıdır (K3, K6, K12). Çocuğun eksik olduğu düşünülen becerilerde dahi ona zaman ve deneyim alanı tanınmaktadır. Bu yaklaşım, klasik gelişim testlerinin normatif ölçüm mantığından farklılaşmakta ve bireysel ritme saygı ilkesini merkezine almaktadır (Gerber & Johnson, 2012; Laßt mir mit, 2006: 118). Özellikle özel gereksinimli çocuklarda da bu bireysel esneklik vurgusu, Pikler yaklaşımının kapsayıcı eğitimdeki güçlü yönlerinden biri olarak öne çıkmaktadır.

Pikler yaklaşımında değerlendirme; bireysel, süreç odaklı, esnek ve iş birliğine dayalı bir anlayışla yürütülmektedir. Çocuğun tüm gelişim süreci pedagojik gözlemlerle belgelemekte, aile ve uzmanlarla iş birliği içinde sürekli güncellenmektedir. Geleneksel ölçme-değerlendirme sistemlerinden farklı olarak, çocuğun mevcut durumunu değil; gelişim yolculuğunu izleyen bir değerlendirme kültürü benimsenmektedir.

Eğitimci ve Yönetici Görüşlerine Göre Pikler Yaklaşımında Ebeveyn İş Birliği

Araştırma bulguları, Pikler yaklaşımının ebeveyn katılımını yalnızca bir bilgilendirme süreci olarak değil, pedagojik uygulamanın ayrılmaz ve aktif bir parçası olarak yapılandırıldığını ortaya koymaktadır. Hem yöneticiler hem eğitimcilerin ifadelerinde; ebeveyn-eğitimci iletişimi, ebeveyn eğitimleri ve aileyle kurulan iş birlikçi ilişki, yaklaşımın başarısını belirleyen kritik unsurlar arasında değerlendirilmiştir.

Günlük ve Doğrudan İletişim Kültürü: Katılımcıların büyük çoğunluğu, ebeveynlerle gün içerisinde kısa fakat düzenli bilgi paylaşımlarının önemini vurgulamışlardır (K2, K4, K5, K18). Sabah karşılama ve akşam uğurlama anları, çocuğun günlük rutinlerinde yaşanan gelişimlerin ebeveynlerle paylaşılması için fırsat olarak kullanılmaktadır. Bu uygulama, "açık kapı politikası" (open-door policy) olarak adlandırılan erken çocukluk iletişim modelleriyle benzerlik göstermektedir (Keyser, 2006). Ancak Pikler yaklaşımında bu iletişim yalnızca bilgi paylaşımı ile sınırlı kalmayıp; pedagojik sürecin ebeveyn tarafından da anlaşılmasını ve içselleştirilmesini hedeflemektedir.

Ev Ziyaretleri ve Şeffaflık İlkesi: Bazı yöneticiler ve eğitimciler, çocukların ev ortamlarının gözlemlenmesi amacıyla ev ziyaretleri gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir (K5). Bu uygulama, aile dinamiklerini daha iyi anlamayı ve okul-aile iş birliğini güçlendirmeyi sağlamaktadır. Ayrıca araştırma sürecinde ebeveynlerle şeffaf ve güvene dayalı ilişkiler kurulduğu sıklıkla vurgulanmıştır (K11). Bu yönüyle Pikler yaklaşımı, Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler kuramındaki mikrosistemler arası ilişkilere aktif müdahalede bulunmakta ve aile-çocuk-okul üçgenini bütüncül bir eğitim ağına dönüştürmektedir.

Ebeveyn Eğitimleri ve Pedagojik Rehberlik: Elde edilen bulgulara göre, Pikler yaklaşımında ebeveyn eğitimleri sistematik ve içerik odaklı bir yapıdadır. Aileler, çocuğa müdahale etmeden gözlem yapma, çocuğun içsel motivasyonunu destekleme, bireysel ritme saygı duyma ve güvenli bağlanmayı güçlendirme konularında bilinçlendirilmektedir (K6, K17, K21). Bu uygulamalar alanyazındaki aile eğitimi modelleriyle karşılaştırıldığında, Pikler yaklaşımının aileyi yalnızca eğitimin destekçisi değil; aktif pedagojik uygulayıcı haline getirdiği söylenebilir (Sheridan vd., 2010; Gerber & Johnson, 2012). Özellikle Magda Gerber'in RIE (Resources for Infant Educators) yaklaşımı da Pikler yaklaşımından türeyen benzer ebeveyn eğitim modellerine dayanmaktadır (Gerber, 2002).

Ailenin Eğitimin Bizzat İçinde Olması: Katılımcılar, ailelerin çocukların eğitim ortamında gözlem yapmalarına, etkinliklere katılmalarına ve eğitimcilerle doğrudan etkileşim kurmalarına fırsat tanındığını belirtmişlerdir (K1, K7, K18). Bu katılım, ailelerin pedagojik süreci yalnızca dışsal bir gözle izlemesi yerine; pedagojik anlayışın kültürleşmesini sağlamaktadır. Bu yapı, Reggio Emilia pedagojisindeki velilerin aktif katılım modeli (Rinaldi, 2006) ile benzer yönler taşımaktadır; ancak Pikler yaklaşımında özellikle 0-3 yaş grubunun hassas gelişim dönemine uygun ebeveyn duyarlılığı daha merkezi bir konuma sahiptir.

Pikler yaklaşımında ebeveyn iş birliği: Günlük şeffaf iletişim, ev ziyaretleriyle kapsamlı aile-çocuk gözlemi ve sistematik ebeveyn eğitim programları ile sağlanmaktadır.

Araştırmadan Elde Edilen Temel Sonuçlar

Bu araştırma, Pikler yaklaşımının 0-3 yaş çocuk grubunda uygulanmasına ilişkin eğitimci ve yönetici görüşlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma

desenlerinden olgubilim desenin benimsendiği çalışmada elde edilen bulgular, Pikler yaklaşımının çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını bütüncül biçimde ele alan, ilişki temelli ve bireysel farklılıklara duyarlı bir pedagojik model sunduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu temel bulgulara ulaşılmıştır:

- Çocuk merkezli yapı: Pikler yaklaşımı, çocuğun bireysel gelişim ritmine, ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı bir yapı sunmakta; özerklik ve bireysellik ilkesine dayalı olarak her çocuğun biricik gelişim yolculuğuna saygı göstermektedir. Bu yaklaşımda çocuk, pasif bir alıcı değil; kendi öğrenme sürecini yapılandıran aktif bir özne olarak görülür. Bu anlayış, Piaget'nin (1954) çocuğun bilişsel gelişimini aktif inşâ süreci olarak tanımlayan kuramıyla ve Vygotsky'nin (1978) bireyin sosyal etkileşimlerle geliştiğini savunan yaklaşımıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda Pikler yaklaşımı, sadece bireysel farklılıklara değil, aynı zamanda çocuğun içsel motivasyonuna da pedagojik değer atfeden bütüncül bir model sunar.

- Bireysel ritim ve özgür hareket: Katılımcılar, çocukların kendi hızlarında öğrenme fırsatı bulmalarının özgüven ve bağımsızlık gelişimini olumlu etkilediğini vurgulamıştır. Serbest oyun ve fiziksel hareket özgürlüğü, çocukların gelişimini destekleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu bulgu, Tardos'un (2010) ve Belasko, Raile ve Fromel'in (2019) çalışmalarında da desteklenmekte; Pikler yaklaşımının, çocukların motor becerilerini serbest hareket yoluyla geliştirdiği ve bu sürecin aynı zamanda öz düzenleme ve özgüven kazanımına katkı sunduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda, fiziksel müdahalenin minimumda tutulduğu ve çocuğun kendi bedenini keşfetmesine imkân tanıyan öğrenme ortamları öne çıkmaktadır.

- Bağlanma ve sevgi temelli etkileşim: Araştırmaya katılan yöneticiler ve eğitimciler, güvenli bağlanmanın pedagojik sürecin vazgeçilmez bir parçası olduğunu, bire bir etkileşim ve sevgi dolu iletişimin çocuğun duygusal gelişimini desteklediğini belirtmiştir. Bu bulgu, Bowlby'nin (1969) ve Ainsworth'un (1978) bağlanma kuramlarıyla örtüşmektedir. Söz konusu kuramlara göre, erken dönemde kurulan güvenli bağlar bireyin yaşam boyu psikososyal gelişimini şekillendirmektedir. Ayrıca Gerber ve Johnson (2012), birebir bakım süreçlerinde çocukla göz teması kurulmasının, sözel iletişimin sürdürülmesinin ve çocuğun aktif katılımına alan tanınmasının, çocukta güven hissi ve bağlanmayı güçlendiren uygulamalar olduğunu vurgulamaktadır. Bu yönüyle

Pikler yaklaşımı, bağlanma odaklı ilişkiyi yalnızca duygusal değil aynı zamanda pedagojik bir zemin olarak inşa etmektedir.

- Planlı rutinlerin önemi: Günlük yaşamda tekrar eden rutinler, çocuklarda öngörülebilirlik sağlayarak güven duygusunu pekiştirmekte ve sınıf içi etkileşimleri yapılandırmaktadır. Bu durum, özellikle 0–3 yaş grubu çocuklar için duygusal denge açısından kritik bir role sahiptir. Nitekim Scheuer, Ismail, ve Maloof (2020) ile Sroufe (2005), öngörülebilirliğin erken çocuklukta duygusal düzenleme becerileri üzerindeki olumlu etkilerine dikkat çekmektedir. Pikler yaklaşımında ise rutinler yalnızca bir yapılandırma aracı değil, aynı zamanda çocuğun bakım verenle bağ kurmasını kolaylaştıran ilişkisel bir zemindir. Özellikle bakım anlarında tekrar eden ritüeller hem çocukta zaman kavramını geliştirir hem de bağlanma sürecini destekler (Gerber & Johnson, 2012).

- Fiziksel çevrenin sade ve işlevsel düzenlenmesi: Sınıf ve açık hava alanlarının, çocuğun serbestçe hareket edebileceği, güvenli ve erişilebilir biçimde düzenlenmesi, Pikler yaklaşımının temel yapı taşlarından biridir. Bu yaklaşımda materyal seçimi sade, az sayıda fakat işlevsel olacak biçimde yapılmakta; çocuğun ilgi alanlarına göre düzenli olarak yenilenmektedir (Tardos, 2010). Gerber ve Johnson'a (2012) göre bu yapılandırma hem motor gelişimi hem de çocuğun seçim yapma ve bağımsız hareket etme becerilerini destekler. Montessori pedagojisiyle benzer yönler taşısa da Pikler yaklaşımında eğitim ortamları daha fazla esneklik içerir ve çocuğun hazır bulunuşluk düzeyine göre dinamik olarak düzenlenir. Bu sayede;

- Eğitiminin rolü: Pikler yaklaşımında eğitimciler, geleneksel eğitimci anlayışının aksine yönlendirici değil; gözlemleyen, bekleyen ve çocuğun ihtiyaç duyduğu anda destek sunan rehberler olarak konumlandırılmaktadır. Bu yaklaşımda eğitimci, çocuğun bireysel gelişim ritmine saygı duyarak pedagojik süreci şekillendirir (Gerber & Johnson, 2012). Eğitimci, aktif bir gözlemci olarak, çocuğun ilgi alanlarını ve gelişim düzeyini dikkatle izler; gerekli durumlarda uygun, hassas müdahalelerde bulunur (Patton, 2014). Bu anlayış, Bruner'in (1978) "scaffolding" (iskelet kurma) kavramıyla örtüşmekle birlikte, Pikler yaklaşımında bu destek daha çok çocuğun içsel motivasyonuna ve hazır bulunuşluk düzeyine uygun olarak yapılandırılır. Dolayısıyla eğitimci, çocuğun gelişimine müdahale eden değil; gelişimi için alan açan ve güvenli bir ortam sağlayan bir yapı kurar.

- Ebeveyn iş birliği: Pikler yaklaşımı, aileyi sürecin dışsal bir paydaşı değil, eğitimin içsel ve aktif bir bileşeni olarak değerlendirir. Katılımcı ifadeleri doğrultusunda, ailelerin tanışma günleri, günlük bilgilendirme notları, ev ziyaretleri ve düzenli toplantılar yoluyla sürece etkin biçimde katıldıkları görülmüştür. Bu iş birliği, çocuğun okul ve ev ortamları arasında tutarlı bir gelişim deneyimi yaşamasını desteklemektedir. Dunst (2007) ve Bruder (2010) da erken çocukluk eğitiminde aile katılımının çocuk gelişimine doğrudan etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca Gerber ve Johnson (2012), aile-eğitimci iş birliğinin çocuğun güven duygusunu pekiştirdiğini ve eğitim sürecine daha istekli katılım sağladığını belirtmektedir. Bu bağlamda Pikler yaklaşımı hem pedagojik bütünlük hem de duygusal süreklilik açısından güçlü bir aile-eğitimci iş birliği modeli sunmaktadır.

- Gözleme dayalı değerlendirme: Pikler yaklaşımında gözlem, yalnızca gelişimsel ilerlemeyi belgelemeye yönelik bir araç değil, aynı zamanda çocuğun ihtiyaçlarını anlamaya yönelik etik bir yaklaşımdır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda, günlük gözlem notları, gelişim formları ve bireysel çocuk dosyaları ile sistematik bir takip süreci yürütülmektedir. Bu süreç, eğitimcilerin çocukların bireysel gelişim ritmini tanımasına ve uygun pedagojik destek sunmasına olanak tanımaktadır. Gerber ve Johnson (2012), gözlemin pedagojik ilişkinin temel taşı olduğunu vurgularken; Patton (2014), gözleme dayalı değerlendirmelerin çocuğun sürece etkin katılımını desteklediğini ve bireysel ihtiyaçlara duyarlılığı artırdığını belirtmektedir. Bu yönüyle Pikler yaklaşımı, değerlendirme süreçlerini standartlaştırmaktan çok, kişiselleştirme amacını taşıyan bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır.

- Özel gereksinimli çocuklar için kapsayıcılık: Araştırma bulguları, Pikler yaklaşımının özel gereksinimli bireyler için esnek, bireyselleştirilmiş ve duyarlı bir öğrenme ortamı sunduğunu göstermektedir. Eğitimciler, bire bir destek, küçük grup uygulamaları ve gözlem temelli müdahaleler yoluyla çocuğun gelişimsel ritmine saygı gösteren uygulamalar yürütmektedir. Görsel materyallerin aktif kullanımı ve ebeveynle kurulan yakın iş birliği, bu sürecin önemli yapı taşlarını oluşturur. Bu yaklaşım, yalnızca gelişimsel farklılıkları kabul etmekle kalmayıp, pedagojik süreçleri çocuğun bireysel ihtiyaçlarına göre şekillendirme hedefi taşımaktadır. Nitekim Friend ve Cook (2012) ile Bondy ve Frost'un (1994) özel eğitim modelleriyle teorik kesişim gösteren bu yapı, kapsayıcı eğitimin temel ilkeleriyle de örtüşmektedir.

- Eğitimciler ve yöneticiler arası rol paylaşımı: Pikler yaklaşımının uygulanmasında, eğitimciler ve yöneticiler arasında açık ve işlevsel bir rol paylaşımı söz konusudur. Eğitimciler, çocukların bireysel ihtiyaçlarını gözetererek gözleme dayalı pedagojik süreçleri yürütürken; yöneticiler, fiziksel çevre düzenlemeleri, ekip koordinasyonu ve kurumsal sürdürülebilirlik gibi yapısal sorumlulukları üstlenmektedir. Bu paylaşım, yaklaşımın sistematik ve tutarlı biçimde uygulanmasını mümkün kılmakta, uygulama bütünlüğünü korumaktadır. Nitekim Gerber ve Johnson (2012) ile Patton (2014), erken çocukluk uygulamalarında işlevsel ekip çalışmasının, pedagojik hedeflere ulaşmadaki belirleyici etkisine dikkat çekmektedirler.

- Türkiye’de uygulanabilirlik potansiyeli: Pikler yaklaşımı, henüz Türkiye’de yaygın bir uygulama alanı bulamamış olsa da bireysel gelişim ritmine saygı, güvenli bağlanma ve çocuğun özerkliğine dayalı felsefi temelleriyle erken çocukluk eğitimi alanında güçlü bir alternatif olarak değerlendirilebilir. Özellikle 0–3 yaş döneminde bakım ve eğitimi bütüncül bir yapıda ele alması, bu pedagojiyi Reggio Emilia, Montessori veya Waldorf gibi alternatif yaklaşımlardan ayıran temel özelliklerden biridir (Edwards, Gandini & Forman, 2011; Lillard, 2011). Türkiye’deki erken çocukluk sistemine entegre edilmesi durumunda, pedagojik ilişki kalitesine ve ebeveyn-eğitimci iş birliğine katkı sunma potansiyeli taşımaktadır.

Pikler yaklaşımı, çocuk gelişimini yalnızca ölçülebilir beceriler üzerinden değil; çocuğun özne oluşuna, duygusal güvenliğine ve doğal ritmine saygı temelinde yeniden tanımlayan bütüncül bir yaklaşımdır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, özellikle 0–3 yaş döneminde güvenli bağlanma, serbest hareket ve saygılı bakım ilkeleriyle yapılandırılmış bir eğitim ortamının; çocuğun bağımsızlık, öz düzenleme ve sosyal etkileşim becerilerini derinlemesine desteklediğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla Pikler yaklaşımı, erken çocukluk eğitiminin geleceğini yeniden düşünmek ve dönüştürmek adına güçlü bir alternatif değil, aynı zamanda felsefi bir çağrı olarak düşünülebilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Pikler yaklaşımının daha etkin uygulanması ve yaygınlaştırılması amacıyla çeşitli önerilere yer verilmiştir.

- Türkiye’de Pikler yaklaşımı üzerine pilot uygulamalar başlatılmalıdır. Erken çocukluk eğitim kurumlarında Pikler yaklaşımının uygulanabilirliği araştırılmalı ve

deneyimsel veriler toplanmalıdır. Özellikle 0–3 yaş grubu için destekleyici pedagojik bir seçenek olarak değerlendirilmelidir.

- Eğitimciler ve yöneticiler için kapsamlı Pikler eğitimi sağlanmalıdır. Hem teorik hem de uygulamalı içerikler içeren sertifika programları geliştirilmelidir.

- Özel gereksinimli çocuklar için bireyselleştirilmiş destek programları oluşturulmalıdır.

- Küçük gruplarla çalışmayı ve birebir etkileşimi teşvik eden uygulamalar yaygınlaştırılmalıdır.

- Eğitimi eğitimi programlarında Pikler yaklaşımına yer verilmesi, bireysel farklılıklara duyarlı, ilişki temelli ve etik odaklı pedagojilerin tanıtılması açısından önemlidir.

- Pikler yaklaşımının kapsayıcı yönü daha fazla görünür hale getirilerek, özel gereksinimli bireyler için uygulanabilirliği artırılmalı; birebir destek, gözlem formları ve aile rehberliği güçlendirilmelidir.

- Pikler yaklaşımına özgü gözlem formları ve çocuk dosyaları bir standart hâline getirilerek tüm kurumlarda uygulanabilir hâle getirilmelidir.

- Erken çocukluk eğitim politikalarında alternatif yaklaşımlara yer verilmelidir. Pikler gibi bireysel gelişim ve bakım temelli modeller, özellikle 0–3 yaş için desteklenmelidir.

- Okul öncesi kurumlarında küçük grup uygulamaları yaygınlaştırılmalı, eğitmeni-çocuk oranları Pikler yaklaşımının gerektirdiği şekilde yapılandırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ainsworth, M. D. S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study Of The Strange Situation*. Lawrence Erlbaum.
- Aly, R. (2011). *Respecting Infant Development: Emmi Pikler's Principles Today*. Pikler-Lóczy Association.
- Appell, G., & David, M. (1973). *Lóczy: An Unusual Approach To Mothering*. Éditions du Scarabée.
- Aydın, E. (2022). *Okul Öncesi Eğitimde Gözleme Dayalı Değerlendirme Yöntemlerinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi.
- Belasko, A., Tardos, A., & Biro, A. (2019). *Early Childhood Care And Education Through Piklerian Lens*. Pikler Institute Press.
- Belasko, M., Herrán, E., & Anguera, M. T. (2019). Dressing Toddlers At The Emmi Pikler Nursery School In Budapest: Caregiver Instrumental Behavioral Pattern. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 872-887. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1678928>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment And Loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- David, M., & Appell, G. (2001). *Lóczy: Une Maison Pour Grandir*. Stock.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The Hundred Languages Of Children: The Reggio Emilia Approach-Advanced Reflections*. Ablex Publishing.
- Elfer, P., Goldschmied, E., & Selleck, D. (2012). *Key Persons In The Early Years: Building Relationships For Quality Provision In Early Years Settings And Primary Schools* (2nd ed.). Routledge.
- Eurostat. (2023). *Early childhood education statistics: Distribution of pupils in early childhood educational development by type of institution-Germany*. European Commission. Retrieved from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_childhood_education_statistics
- Eurydice. (2025). *Early childhood education and care in Germany*. European Commission. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/germany/early-childhood-education-and-care>
- Expatica. (n.d.). *Childcare in Germany: Types and costs*. Retrieved from <https://www.expatica.com/de/living/family/finding-childcare-in-germany-106276/>
- Falk, J. (2004). *Respectful Caregiving: The Pikler Approach*. Pikler Institute.
- Falk, J. (2019). Bewegungsfreiheit und Hüftgesundheit: Pikler-Pädagogik in der orthopädischen Praxis. *Frühe Kindheit – Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind*, 4, 40–45.
- Falk, J., & Pikler, E. (1972). *WHO Study on The Development of Infants in Institutional Care*. World Health Organization.
- Gerber, M., & Johnson, A. (2012). *Your Self-Confident Baby*. Wiley.
- Gerber, M., & Johnson, A. (2012). *Your Self-Confident Baby: How To Encourage Your Child's Natural Abilities—From The Very Start*. Wiley.
- Gonzalez-Mena, J. (2005). *The Young Child in the Family And The Community* (4th ed.). Pearson.
- Józsi, K. (2019). *Emmi Pikler és a Szabadság Pedagógiája*. Pikler Ház Kiadó.

- Kálló, É. (2015). The Role Of Observation in the Pikler Approach. *The Signal*, 23(1), 5–9.
- Kandır, A., ve Yıldız, M. (2012). Okul Öncesinde Oyun Temelli Öğrenme. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 192-204.
- Keller, M. (2022). *Frühe Bildung in Europa: Emmi Pikler in deutschen Krippen*. Beltz Juventa.
- Kovach, B. A., & Da Ros-Voseles, D. A. (2008). Being With Babies: Understanding And Responding To The Infants in Your Care. *Young Children*, 63(1), 16–22.
- Lardièrre, C. (2008). *Regards sur Lóczy*. Éditions Eres.
- Lillard, A. S. (2011). *Montessori: The Science Behind The Genius* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications.
- Mason, R. (2023). Dr. Emmi Pikler ve Bebek Bakımına Yönelik Devrim Niteliğindeki Yaklaşımı. *Yeni Zelanda Bebek ve Yürümeye Başlayan Çocuk Eğitimi Dergisi*, 15.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of Perception*. Routledge.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Mocellin, B. M. (2023). Emmi Pikler: Bebek Psikomotor Gelişiminde Devrim Niteliğinde Bir Vizyon. *Revista Educação Infantil e Pequena Infância*, 25(1), 10–29.
- Mocellin, B. M. (2024). Emmi Pikler: Uma Visão Revolucionária Do Desenvolvimento Psicomotor Infantil. *Revista Primeira Evolução*, 1(51), 63–68.
- Mocellin, M. (2024). Psychomotor Development In Early Childhood: Revisiting Emmi Pikler's Legacy. *European Early Childhood Review*, 12(1), 33–49.
- Montessori, M. (1967). *The Discovery Of The Child*. Ballantine Books.
- Nicol, J., & Taplin, J. (2012). *Understanding the Steiner Waldorf approach*. Routledge.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory And Practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Pikler, E. (2001). *Peaceful babies – Contented mothers*. Pikler-Lóczy Association.
- Sagastui, J., Herrán, E., & Anguera, M. T. (2024). Observational Analysis Of The Educational Management Of Conflicts Between Young Children In The Emmi Pikler Nursery School Using Complementarity Of Data Analysis. *Early Childhood Education Journal*, 52(3), 851–867.
- Sagastui, L., Etchebehere, C., & Gómez, P. (2020). Movimiento Libre y Desarrollo Autónomo: Aportes Desde Pikler-Lóczy. *Revista de Educación Inicial*, 9(1), 55–68.
- Santos, L. P. (2024). Pequeno Emmi Pikler Na Educação infantil. *Gestão & Educação*, 7(04), 73-a.
- Szöke, K. (2016). The Pikler-Lóczy Approach And its Current Relevance. *Journal of Infant Observation*, 19(3), 195–206.
- Tardos, A. (2001). *The Pikler Approach To Infant Care*. Pikler-Lóczy Association.
- Tardos, A. (2007). *The Significance Of Daily Routines in Infant Care*. Pikler Institute Bulletin.
- Tardos, A. (2010). *Movement and Play In The First Years: Practice And Theory For Children Under Three*. Pikler-Lóczy Association.
- Tardos, A. (2010). Observing young children: The work of Emmi Pikler. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 253–264. <https://doi.org/10.1080/13502931003784349>
- Tardos, A. (2013). Conflict management in Emmi Pikler nursery. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(4), 579–589.
- Tardos, A. (2014). The Role Of Adult in Infant Free Play. *International Journal of Early Years Education*, 22(3), 265–276.

- Txertudi, M. B. (2023). *Janzteko Zaintzari Begirada Berria: Budapesti Emmi Pikler Haur Eskolako Hezitzailearen Behaketa Sistematikoa* (Doktora Tezi). Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Vabre, M. (2000). A Lóczyban a Csecsemő Mozogva Tanul Létezni. *Imágó Budapest*, 1(11), 41–59.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2008). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 56–67.
- Yüksel, A., ve Kartal, H. (2020). Alternatif Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(2), 123–138. <https://doi.org/10.17244/eku.621044>
- Yüksel, M., ve Kartal, H. (2020). Erken Çocukluk Eğitiminde Alternatif Yaklaşımlar: Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 143–166. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001393



EKLER

Ek 1: Araştırmanın Yapıldığı Anaokullarına Ait Fotoğraflar

Fotoğraf 1. Kita Blauland Okulu 0-3 yaş Pikler Grubu Sınıf Ortamı



Fotoğraf 2. Kita Blauland Okulu 0-3 yaş Pikler Grubu Sınıf Ortamı



Fotoğraf 3. Kita Blauland 0-3 yaş Pikler Grubu Yemek Masası



Fotoğraf 4. Kita Sylverberg 0-3 yaş Pikler Grubu Sınıf Ortamı



Fotoğraf 5. Kita Blauland Antre ve Vestiyerler



Fotoğraf 6. Kita Blauland Uyku Odası



Fotoğraf 7. Bireysel Yemek Masaları



Fotoğraf 8. Kita Blauland Oyun Ortamı



Fotoğraf 9. Kita Blauland Oyun Ortamı



Fotoğraf 10. Pikler Materyalleri



Fotoğraf 11. Pikler Materyalleri



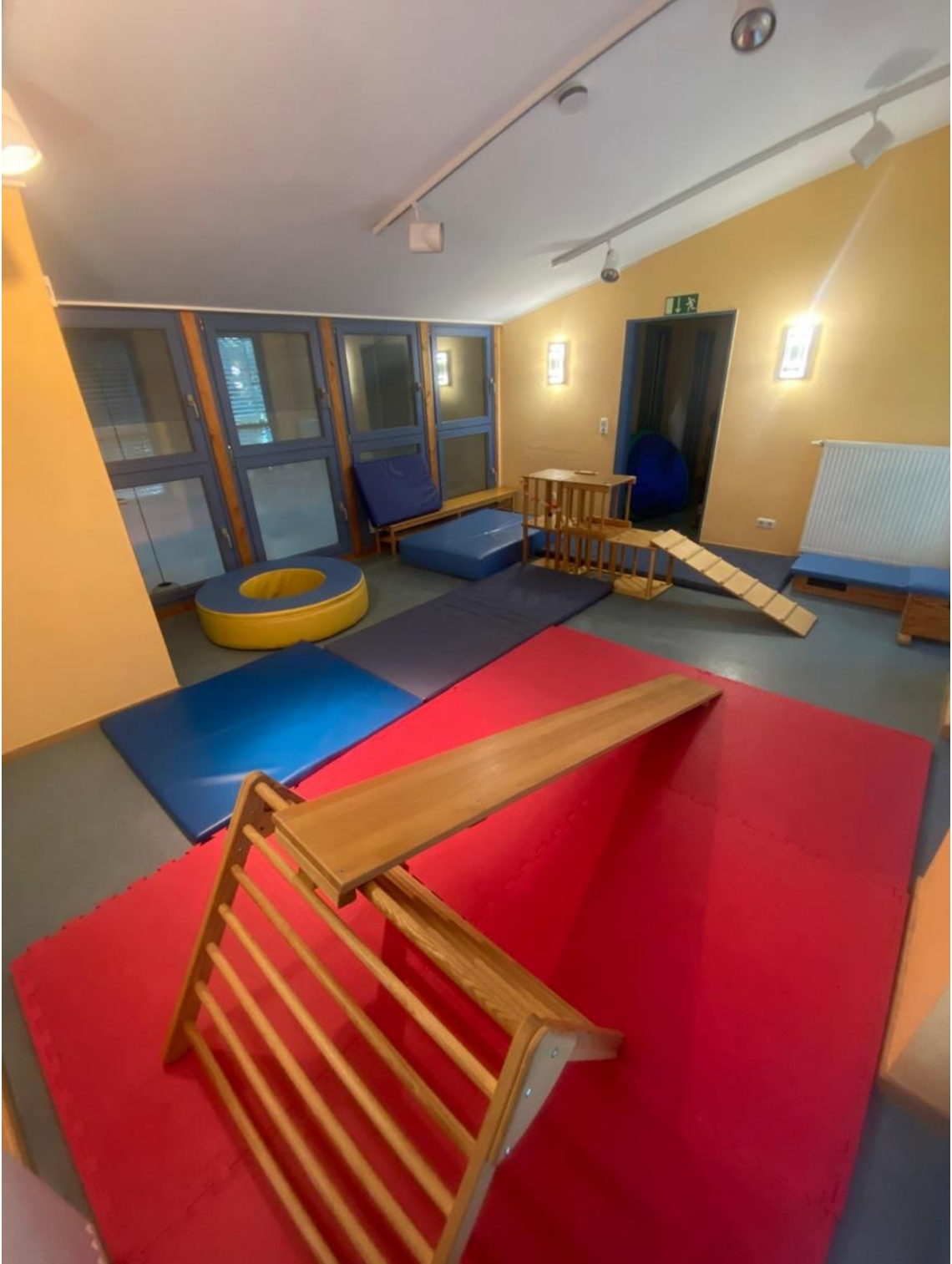
Fotoğraf 12. Veli İletişim Panosu



Fotoğraf 13. 0-3 yaş Pikler Grubu Bahçe Oyun Ortamı



Fotoğraf 14. Serbest Hareketi Destekleyen Özel Pikler Materyalleri



Fotoğraf 15. Kita Sylverberg 0-3 yaş Pikler Grubu Yemek Masaları



Fotoğraf 16. Kita Sylverberg'de Yemek Saati



Fotoğraf 17. Pikler Grubu Oyun Saati



Fotoğraf 18. Pikler Materyali



Fotoğraf 19. Kita Ermelinhof Fiziksel Ortam



Fotoğraf 20. Kita Ermelinghof Yemek Saati

