

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA MONTESSORİ VE
DİĞER METODLARA GÖRE YAPILAN TASARIMLARIN
KARŞILAŞTIRMALI MEKÂNSAL ANALİZİ:
DİYARBAKIR ÖRNEĞİ**

HATİCE KÜBRA GÜNDÜZ

OCAK 2024

DİYARBAKIR

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA MONTESSORİ VE
DİĞER METODLARA GÖRE YAPILAN TASARIMLARIN
KARŞILAŞTIRMALI MEKÂNSAL ANALİZİ:
DİYARBAKIR ÖRNEĞİ**

HATİCE KÜBRA GÜNDÜZ

DİCLE ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM-ÖĞRETİM VE SINAV
YÖNETMELİĞİNİN BİR PARÇASI OLARAK
MİMARLIK ANA BİLİM DALINDA
YÜKSEK LİSANS TEZİ
OLARAK HAZIRLANMIŞTIR

OCAK 2024

DİYARBAKIR

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA MONTESSORİ VE DİĞER
METODLARA GÖRE YAPILAN TASARIMLARIN
KARŞILAŞTIRMALI MEKÂNSAL ANALİZİ:
DİYARBAKIR ÖRNEĞİ**

Hatice Kübra GÜNDÜZ tarafından Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin bir parçası olarak hazırlanan bu çalışma, aşağıda bilgileri yazılı jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek **Mimarlık Ana Bilim Dalı**'nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Neslihan DALKILIÇ
Müdür, **Fen Bilimleri Enstitüsü**

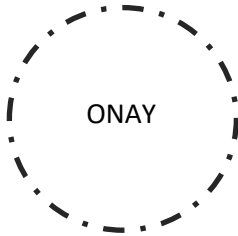
Dr. Öğr. Üyesi Meltem ERBAŞ ÖZİL
Danışman, **Mimarlık Bölümü**
Dicle Üniversitesi

Sınav Jürisi:

Dr. Öğr. Üyesi Meltem ERBAŞ ÖZİL (*, **)
Mimarlık Bölümü, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. F. Demet AYKAL
Mimarlık Bölümü, Dicle Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Derya ÇAKIR AYDIN
Mimarlık Bölümü, Gebze Teknik Üniversitesi



Savunma Tarihi: 29 / 01 /2024

(*) Jüri Başkanı.
(**) Tez Danışmanı.

Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tez çalışmasında yer alan tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca, bahse konu bu kural ve ilkelerin gerektirdiği üzere, bu çalışmada özgün olmayan tüm bilimsel içerikleri kurallara uygun biçimde alıntılıyıp kaynak gösterdiğimi beyan ederim. Beyanımınla çelişen herhangi bir delil bulunduğu takdirde tüm sorumluluğu üstleneceğimi kabul ederim.

Ad, Soyad: Hatice Kübra GÜNDÜZ

İmza:

TEŞEKKÜR

Öncelikle danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Meltem ERBAŞ ÖZİL'e çalışmanın daha fikir aşamasından, örnekleme, deney setlerini oluşturma, analizlerin yorumlanması ve tez taslağındaki düzeltmeler konularına kadar gösterdikleri destek ve sabırdan dolayı teşekkür ederim. Jüri üyelerime de bu tezin daha nitelikli bir hale gelmesi için yaptıkları eleştiri ve önerileri için teşekkür ederim.

Tezin her aşamasındaki yardımları ve yol göstericiliğı ve tezin son halini okuyup düzeltmeler için önerilerde bulunan Prof. Dr. F. Demet AYKAL'a da teşekkürü borç bilirim.

En önemlisi, beni araştırma hevesiyle coşturdukları ve kendime bazı zamanlar inanmasam da bana inandıkları için tüm aileme, sevgili eşim Cihad GÜNDÜZ'e ve en kıymetlilerim; evlatlarıma teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
ÖZET.....	xv
ABSTRACT.....	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1 Çalışmanın Problemi	2
1.2 Çalışmanın Amacı ve Önemi	3
1.3 Çalışmanın Sınırlılıkları	4
2. KAYNAK ÖZETLERİ	7
2.1 Okul Öncesi Eğitim Kurumları İle İlgili Çalışmalar	7
2.2 Alternatif Eğitim Yaklaşımları İle İlgili Çalışmalar.....	10
2.3 Montessori Yöntemi İle İlgili Çalışmalar.....	14
3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	23
3.1 Eğitim Yaklaşımları	23
3.2 Montessori Yöntemi	26
3.3 Montessori İlkeleri	31
3.4 Montessori Yöntemi Mekânsal İlkesi: Hazırlanmış Çevre.....	36
3.5 Montessori Yönteminde Mekânsal Analiz	39
3.5.1 Özgürlük.....	40
3.5.2 Uygunluk.....	41
3.5.3 Açıklık.....	42
3.5.4 Doğallık.....	42

3.5.5	İşlevsellik	43
3.6	Dünyada ve Türkiye’de Montessori Yöntemi Mekânsal Analizleri.....	45
4.	MATERYAL VE METOT	51
4.1	Materyal.....	51
4.2	Metot	52
5.	BULGULAR VE DEĞERLENDİRME.....	55
5.1	Okulların Fiziksel İncelenmesi.....	55
5.1.1	Diyarbakır Anaokulu.....	56
5.1.2	Yumurcaklar Anaokulu	60
5.1.3	Afacanlar Anaokulu	65
5.1.4	Nasreddin Hoca Anaokulu	69
5.1.5	Minik Eller Anaokulu	73
5.1.6	Maya Okulları	77
5.1.7	Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi	82
5.1.8	Final Okulları	87
5.1.9	Okyanus Kolejleri	91
5.1.10	Masal Kreş Gündüz Bakım Evi	96
5.2	Okulların Anket Sonuçları ve Montessori Mekânsal İlkeleri Kapsamında Değerlendirilmesi.....	101
5.2.1	Okulların anket sonuçları kapsamında değerlendirilmesi	101
5.2.2	Okulların mekânsal ilkeler kapsamında değerlendirilmesi	118
6.	SONUÇLAR VE ÖNERİLER	163
	KAYNAKLAR	171
	EKLER.....	176
	ÖZGEÇMİŞ	182

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1 İdeal okul öncesi sınıfı öğrenme merkezi yerleşimi	39
Şekil 4.1 Çalışma akışı.....	54
Şekil 5.1.1 Demografik değişken ve araştırma değişkeni için araştırma modeli	102
Şekil 5.1.2 Verilerin değerlendirilmesi ve analizi.....	103
Şekil 5.2 Okulların mekânsal kriterlerine yönelik soruların faktör analizi sonucu çıkan scree plot.....	106
Şekil 5.3 Cinsiyet değişkenine göre okulların mekânsal kriterlere göre değerlendirilmesi.....	109
Şekil 5.4 Okul öğretim sistemine göre okulların mekânsal kriterlere göre değerlendirilmesi.....	111
Şekil 5.5 Mesleki kıdem değişkenine göre okulların mekânsal kriterlere göre değerlendirilmesi.....	112
Şekil 5.6 Özgürlük ilkesinin okullardaki ortalamaları	116
Şekil 5.7 Uygunluk ilkesinin okullardaki ortalamaları	117
Şekil 5.8 Doğallık ilkesinin okullardaki ortalamaları	117
Şekil 5.9 İşlevsellik ilkesinin okullardaki ortalamaları.....	118
Şekil 5.10 Diyarbakır Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları	120
Şekil 5.11 Yumurcaklar Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları.....	124
Şekil 5.12 Afacanlar Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları	128
Şekil 5.13 Nasreddin Hoca Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları	132
Şekil 5.14 Minik Eller Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları	136
Şekil 5.15 Maya Okullarının mekânsal ilkelerinin ortalamaları	140
Şekil 5.16 Yediiklim Orman Gündüz Bakımevinin mekânsal ilkelerinin ortalamaları	144
Şekil 5.17 Final Okullarının mekânsal ilkelerinin ortalamaları	148

Şekil 5.18 Okyanus Kolejlerinin mekânsal ilkelerinin ortalamaları	152
Şekil 5.19 Masal Kreş Gündüz Bakımevinin mekânsal ilkelerinin ortalamaları	156
Şekil 5.20 Okulların mekânsal ilkelerinin toplam ortalamaları	159



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1.1 Geleneksel eğitim ve alternatif eğitim karşılaştırmalı analiz.....	25
Tablo 3.1.2 Alternatif eğitim yaklaşımları ve özellikleri.....	26
Tablo 3.2 Montessori mekânsal ilkeleri	44
Tablo 3.3 Dünyadan Montessori Okulları.....	46
Tablo 3.4 Türkiye’den Montessori Okulları	48
Tablo 4.1 Okullar hakkında genel bilgiler	51
Tablo 5.1.1 Diyarbakır Anaokulu dış mekân analiz	57
Tablo 5.1.2 Diyarbakır Anaokulu iç mekân analiz	58
Tablo 5.2.1 Yumurcaklar Anaokulu dış mekân analiz.....	61
Tablo 5.2.2 Yumurcaklar Anaokulu iç mekân analiz	62
Tablo 5.3.1 Afacanlar Anaokulu dış mekân analiz	66
Tablo 5.3.2 Afacanlar Anaokulu iç mekân analiz.....	67
Tablo 5.4.1 Nasreddin Hoca Anaokulu dış mekân analiz.....	70
Tablo 5.4.2 Nasreddin Hoca Anaokulu iç mekân analiz.....	71
Tablo 5.5.1 Minik Eller Anaokulu dış mekân analiz	74
Tablo 5.5.2 Minik Eller Anaokulu iç mekân analiz	75
Tablo 5.6.1 Maya Okulları dış mekân analiz	78
Tablo 5.6.2 Maya Okulları iç mekân analiz.....	79
Tablo 5.7.1 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi dış mekân analiz.....	83
Tablo 5.7.2 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi iç mekân analiz	85
Tablo 5.8.1 Final Okulları dış mekân analiz	88
Tablo 5.8.2 Final Okulları iç mekân analiz.....	89
Tablo 5.9.1 Okyanus Kolejleri dış mekân analiz	92
Tablo 5.9.2 Okyanus Kolejleri iç mekân analiz.....	93
Tablo 5.10.1 Masal Kreş Gündüz Bakımevi dış mekân analiz.....	97

Tablo 5.10.2 Masal Kreş Gündüz Bakımevi iç mekân analiz.....	98
Tablo 5.11 Örgütsel sinizm ölçeği faktör analizi	104
Tablo 5.12 Katılımcıların demografik özellikleri	107
Tablo 5.13 Cinsiyet ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular.....	108
Tablo 5.14 Okul öğretim sistemi ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	110
Tablo 5.15 Mesleki kıdem ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	112
Tablo 5.16 Okul ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	114
Tablo 5.17.1 Diyarbakır Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular.....	119
Tablo 5.17.2 Diyarbakır Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	121
Tablo 5.18.1 Yumurcaklar Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	123
Tablo 5.18.2 Yumurcaklar Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	125
Tablo 5.19.1 Afacanlar Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	127
Tablo 5.19.2 Afacanlar Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	129
Tablo 5.20.1 Nasreddin Hoca Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	131
Tablo 5.20.2 Nasreddin Hoca Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	133
Tablo 5.21.1 Minik Eller Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	135
Tablo 5.21.2 Minik Eller Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	137
Tablo 5.22.1 Maya Okulları araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	139
Tablo 5.22.2 Maya Okulları mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	141
Tablo 5.23.1 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	143

Tablo 5.23.2 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	145
Tablo 5.24.1 Final Okulları araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	147
Tablo 5.24.2 Final Okulları mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	149
Tablo 5.25.1 Okyanus Kolejleri araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	151
Tablo 5.25.2 Okyanus Kolejleri mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	153
Tablo 5.26.1 Masal Kreş Gündüz Bakımevi araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular	155
Tablo 5.26.2 Masal Kreş Gündüz Bakımevi mekânsal ilkelere göre değerlendirme.....	157
Tablo 5.27 Okulların mekânsal ilkelerinin toplam ortalamaları	160
Tablo 6.1 Devlet okullarının belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesi	166
Tablo 6.2 Özel okulların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesi	167

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Anket formu.....	177
Ek 2: Etik kurul onay formu	180



KISALTMALAR LİSTESİ

Kısaltma	Açıklama
GVE	Grup Varyans Eşitliği
KMO	Kaiser Mayer Olkin
MADEP	Montessori Anne Destek Programı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
m ²	Metrekare
PCA	Temel Bileşenler Analizi
PYP	Primary Years Program
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA MONTESSORİ VE DİĞER METODLARA GÖRE YAPILAN TASARIMLARIN KARŞILAŞTIRMALI MEKÂNSAL ANALİZİ: DİYARBAKIR ÖRNEĞİ

GÜNDÜZ, Hatice Kübra

Yüksek Lisans, Mimarlık Bölümü

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Meltem ERBAŞ ÖZİL

Ocak 2024, 198 sayfa

Anaokulları, çocukların eğitim hayatlarına ilk adım attıkları önemli kurumlardır ve bu eğitim kurumlarında birçok farklı eğitim anlayışı uygulanmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımına alternatif olarak ortaya çıkan yöntemlerden biri de Montessori yöntemidir ve dünya genelinde en çok tercih edilen yöntemlerden biridir. Bu yöntemle göre çocuklara uygun olarak tasarlanan yapılar, özgürlüklerini ve eğitimlerini destekleyerek onlara fayda sağlamaktadır. Bu da çocuğun ihtiyaçlarına ve boyutlarına uygun tasarlanmış bir ortam ile mümkün olabilmektedir. Çocuk gelişiminde en önemli yılların, okul öncesi dönemde geçtiği göz önüne alındığında, bu kurumların mimari tasarımının büyük bir önem taşıdığı görülmektedir. Çalışma, Montessori eğitim yönteminin okullarda uygulanmasında, mekânsal tasarımın önemine dair bilgi sağlayarak, gelecekteki okul tasarımlarına rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın metodolojisi, önce okul öncesi eğitim kurumları ve dünya genelindeki eğitim anlayışlarına odaklanmak, ardından Montessori yöntemini ve ilkelerini detaylı bir şekilde incelemek ve son olarak Diyarbakır'daki seçilmiş okulları Montessori mekânsal kriterleri açısından değerlendirmek üzerine kurulmuştur. Montessori eğitiminin ilkeleri detaylı bir şekilde ele alındıktan sonra, bu ilkeler içinde yer alan ve mimari açıdan vurgulanan "hazırlanmış çevre" kavramı ve Montessori mekânsal ilkeleri çalışmanın odak noktasını oluşturmıştır.

Bu çalışma, Montessori yönteminin okul öncesi eğitim kurumlarında mekânsal tasarımına olan etkilerini incelemektedir. Bu kapsamda Montessori'nin çocuk merkezli eğitim anlayışının mekânsal ilkeleri doğrultusunda, Diyarbakır ilindeki beş devlet ve beş özel okul öncesi eğitim kurumu seçilip bu okulların iç ve dış mekânları analiz edilmiştir. Çalışmanın bir diğer önemli aşaması, okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilere yönelik yapılan bilgilendirme ve görüşlerini içeren anketlerdir. Bu anketlerle elde edilen veriler, okulların mekânsal tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Gözlemler, fotoğraflar ve anketler kullanılarak yapılan incelemeler sonucunda bulgular bölümünde okulların, mekânsal ilkeleri nasıl ve ne ölçüde yansıttığı ölçülmüş ve bunlar tablo ve grafiklerle ifade edilmiştir. Anket sonuçları ve yapılan incelemeler, Montessori yöntemi ile geleneksel yöntemlerin beraber uygulandığı okulların mekânsal ilke ortalamalarının sadece geleneksel eğitim uygulayan okullardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu incelemelerin değerlendirilmesi ile beraber, okulların Montessori yöntemine uygunluğunun artması için önerilerde bulunularak çalışma sonlandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Alternatif Eğitim, Mekânsal İlkeler, Montessori, Okul Öncesi Eğitim

ABSTRACT

COMPARATIVE SPATIAL ANALYSIS OF DESIGNS MADE ACCORDING TO MONTESSORI AND OTHER METHODS IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: THE CASE OF DİYARBAKIR

GÜNDÜZ, Hatice Kübra

Master of Science, Department of Architecture

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Meltem ERBAŞ ÖZİL

January 2024, 198 pages

Kindergartens are important institutions where children take their first steps in their educational life and many different educational approaches are applied in these educational institutions. One of the methods that emerged as an alternative to the traditional educational approach is the Montessori method and it is one of the most preferred methods worldwide. According to this method, structures designed for children benefit them by supporting their freedom and education. This is only possible with an environment designed to meet the needs and dimensions of the child. Considering that the most important years in child development are spent in the preschool period, the architectural design of these institutions is of great importance. The study aims to guide future school designs by providing information on the importance of spatial design in the implementation of Montessori education method in schools. The methodology of the study is based on focusing on preschool education institutions and educational approaches around the World first, then examining the Montessori method and its principles in detail, and finally evaluating selected schools in Diyarbakır in terms of Montessori spatial criteria. After discussing the principles of Montessori education in detail, the concept of "prepared environment" and Montessori spatial principles, which are also part of these principles and emphasized in terms of architectural perspective, constitute the focus of the study.

This study examines the effects of the Montessori method on the spatial design of preschool educational institutions. In this context, in line with the spatial principles of Montessori's child-centered education approach, five public and five private pre-school education institutions in Diyarbakır province are selected and the interior and exterior spaces of these schools are analyzed. Another crucial stage of the study involves surveys conducted with teachers and administrators working in the schools, aiming to gather information and opinions. The data obtained through these surveys are used to evaluate schools in terms of spatial design principles. Based on observations, photographs and questionnaires, the findings section measures how and to what extent schools reflect spatial principles and these are presented through tables and graphs. The results of the questionnaires and the analysis show that the spatial principle averages of the schools where the Montessori method and traditional methods are applied together are higher than the schools that apply only traditional education. With the evaluation of these examinations, the study concludes with suggestions for increasing the suitability of schools for the Montessori method.

Keywords: Alternative Education, Spatial Principles, Montessori, Preschool Education

1. GİRİŞ

Eğitimin başlangıcı olan okul öncesi dönem, her çocuk için en önemli süreçlerden biridir. Bu dönem çocuğun doğumundan altı yaşına kadar olan kısmı içermektedir. Eğitim anlamında ise çocuğun bilinçli bilgiye sahip olmaya başladığı üç-altı yaş grup çocukları kapsamaktadır (Korkmaz, 2015). Okul öncesi dönemde 20. yüzyılın ilk çeyreğinde geleneksel eğitim anlayışına karşı olarak Waldorf, Reggio Emilia, High Scope, Dewey ve Montessori gibi alternatif eğitim yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Bu eğitim yaklaşımlarından en yaygın olarak kullanılanlarından biri de Dr. Maria Montessori'nin ismini verdiği Montessori eğitim yöntemidir. Bu eğitim sistemi çocuğun ön planda olduğu hatta tamamen çocuğa ve çocuğun hareketlerine göre oluşturulan çocuk merkezli bir eğitim sistemidir. Çocuklar bu eğitim yönteminde kendi gelişimine göre istediği zaman ve şekilde hareket ettiği için başka birine daha az ihtiyaç duymaktadır ve ders böylece kendiliğinden gerçekleşmektedir (Montessori, 1975). Bu eğitim yönteminin en önemli özelliklerinden biri de sahip olduğu ilkeleridir.

Maria Montessori, yöntemin ilkelerini çocukları gözlemleyerek oluşturduğunu açıklamaktadır. Bu ilkeler; duyarlı dönemler, emici zihin, alıştırmaların tekrarı, özgürlük, dikkatin polarizasyonu, karma yaş, ödül ve ceza, eğitimci çocuk etkileşimi ve hazırlanmış çevre ilkeleridir. Montessori bu ilkeleri uygulayarak 'Çocuklar Evi' adını verdiği okulunu oluşturmuştur. Okulda Montessori eğitim sistemi tüm detaylarıyla uygulanmaktadır (Topbaş, 2013). Bu eğitim sisteminin üç önemli parçası bulunmaktadır. Bunlar; öğretmen, çocuk ve çevredir (Montessori, 1975). Öğretmen ve çocuk tüm eğitim sistemlerinde doğal olarak var olduğundan, çevrenin Montessori ilkelerine göre düzenlenmesi ile bu eğitim sistemine katkı sağlanmış olacaktır. Çevre çocuğa uygun olarak hazırlanırsa, çocuk zaten var olan bu düzenin içinde eğitmeninin de yardımıyla kendi eğitimini yönetebilecektir.

Hayatın her ayrıntısının tasarlandığı mimarlık alanında, insan eğitiminin temel aşamalarından biri olarak kabul edilen okul öncesi eğitim kurumlarının tasarımına önem verilmesi gerekir. Çocukların gelişiminde eğitimin kalitesi eğitim sistemine bağlı olduğu gibi bu eğitimlerin uygulandığı mekânların tasarımlarına da bağlıdır.

En başından çocuklara uygun bir ortam hazırlanarak fiziksel çevreye ait olumsuz durumlar azaltılabilir, bu durum eğitim açısından olumlu etkilere sebep olabilir. Montessori yönteminin eğitim kalitesine olumlu yönleri olduğu görüldüğünden bu eğitim yönteminin standartlarında bir mekân tasarlaması eğitim kalitesini arttıracaktır. Özgür, doğal, işlevsel ve çocuklara uygun tasarlanan bir eğitim ortamı çocukların rahatlıkla hareket etmesine ve bulundukları ortamda eğitim almaktan keyif almalarına olanak sağlayacaktır.

1.1 Çalışmanın Problemi

Başlangıçta okul öncesi dönem için tasarlanan Montessori eğitim yöntemi, dünyada en yaygın uygulanan eğitim yaklaşımlarından biri olarak büyük önem taşımaktadır. Dünyada yaklaşık yüz yıldır var olan bu eğitim anlayışının Türkiye’de 10-15 yıldır uygulanmaya başladığı ve genellikle bu anlayışı uygulayan okulların özel okullar olduğu ve büyük şehirlerde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu okullarda dahi ülkemiz için yeni olan bu eğitim anlayışının uygulanmasında güçlükler yaşanmaktadır. Aynı zamanda yöntemin uygulandığı okulların, geleneksel eğitim anlayışı ile Montessori yöntemini bütünleştirilerek uygulandıkları görülmektedir. Bu da okullardan yeterince verim alınmamasına sebep olmaktadır.

Maria Montessori'nin mevcut bina ve mekânlardan oluşturduğu "Çocuklar Evi" göz önüne alındığında, bu yöneme ait bir okulun kurulmasının mutlaka yeni inşaat gerektirmediği iddia edilebilir. Hem iç hem de dış mekânların Montessori yönteminin mekânsal ilkeleriyle uyumlu hale getirilmesiyle bu yapılarda eğitimin kalitesi arttırılacaktır. Diyarbakır ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına odaklanıldığında, bu kurumların sayısının oldukça fazla olduğu ancak ‘Montessori Okulu’ olarak tasarlanmış okulların bulunmadığı gözlemlenmiştir. Dolayısıyla çalışmanın problemini Diyarbakır ilinde yer alan on okul öncesi eğitim kurumunun ‘Montessori Okulu’ olmadıkları halde yönteminin mekânsal ilkelerine ne derecede uygun olduklarının analizi oluşturmaktadır.

Bu kapsamda çalışmada;

- Okulların Montessori mekânsal ilkelerine tam olarak uygun olmadıkları,

- Özel okulların Montessori mekânsal ilkelerine devlet okullarından daha fazla uygun oldukları,
- Geleneksel eğitim sistemine ek olarak Montessori yönteminin uygulandığı okullarda, çocuğun eğitimine katkı sağlayacak mekânsal ilkelerin geleneksel eğitim uygulayan okullardan daha yüksek olduğu,
- Montessori yönteminin mekânsal kriterlerinin geleneksel okullarda uygulanmasının, çocukların eğitimine olumlu etkileri olabileceği hipotezleri öne sürülmüş ve detaylı bir inceleme ile değerlendirilmiştir.

1.2 Çalışmanın Amacı ve Önemi

Eğitim yapıları tasarımının çocuğun davranışlarını önemli ölçüde etkilediği hem mimarlar hem de eğitimciler tarafından ortaya konulmaktadır. Bu durumun önemini Psikoloji Profesörü James Banning “Biz binalara şekil veriyoruz binalar da bize” diyerek özetlemektedir (Kıldan, 2007). 20. yüzyılın ilk çeyreğinde geleneksel eğitim yaklaşımlarına karşı olarak ortaya çıkmış alternatif eğitim yaklaşımları arasında yer alan Montessori yöntemi, çocuğun sadece eğitim ile değil mekânın ona yansımaları ile de öğreneceğini savunmaktadır. Bu özelliği ile diğer alternatif eğitim yaklaşımlarından ayrılmaktadır. Bu yöntem, sadece eğitim alanında değil, aynı zamanda fiziksel çevrenin eğitime olan etkisini savunduğundan dolayı mimarlık alanında da önemli bir odak noktası olmaktadır. Montessori yöntemi günümüzde geçerliliğini korumaya devam etmekte ve bu yaklaşımı benimseyen okulların sayısı giderek artmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2016 kılavuzunda yayınlanan ideal okul öncesi sınıf ortamları incelendiğinde, bu sınıfların Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uygunluğu dikkat çekmektedir. Bu durum, bu ilkelerin okullarda uygulanmasının eğitime olumlu katkıları olacağını göstermektedir. Bu nedenle, çalışmada eğitim ortamının tasarlanması ve düzenlenmesi sürecinde dikkate alınması gereken hususlar detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Eğitim alanlarının tasarlanmasında engellerden uzak açık alanlar, çocuklara uygun tasarlanmış mobilyalar, doğal ışık ve obje kullanımı, rahat hareket etmeye olanak sağlayan mekânların varlığı, farklı işlevlerin bir arada kullanımı unsurlarına dikkat edilerek eğitim ortamı çocuklara uygun hale getirilip, faaliyetlerinin kolaylaşmasına katkı sağlanacaktır.

Bu çalışmada Montessori yöntemine göre düzenlenmiş eğitim ortamlarının mekânlara yansımaları incelenerek, bu eğitim sistemine ait ilkeler ile tasarım kriterleri arasındaki ilişki analiz edilmektedir. Eğitim mekanlarında fiziksel koşulların düzenlenmesinin önemi vurgulanmakta ve bu kapsamda ele alınan Montessori yönteminin eğitime olumlu katkıları olacağı literatür taramaları kapsamında ortaya konulmaktadır. Çalışmanın amacı ülkemizde de bu eğitim yönteminin gelişmesini teşvik etmek ve mevcut okulların mekânsal ilkelere uyumunu kolaylaştırmak için Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde bulunan beş devlet ve beş özel okul öncesi eğitim kurumunun iç ve dış mekânlarını, Montessori yönteminin mekânsal ilkeleri kapsamında incelenmektedir. Yapılan analizler ile mekânsal ilkelerin seçilen okullardaki uygulanış biçiminin ve öğrencilere sunulan öğrenme ortamlarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uygun yapılar tasarlanmasının eğitime ve yapıların ergonomisine olumlu katkıları olacağı görülmektedir. Bu durum çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.3 Çalışmanın Sınırlılıkları

Çalışma Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde yapılmaktadır. Bu ilçelerde 84 anaokulu yer almaktadır. Bunların 29'u Bağlar, 30'u Kayapınar, 21'i Yenişehir ve dördü Sur ilçesindedir (Milli Eğitim Bakanlığı, n.d.). Çalışma kapsamında bu okullar arasından 10 okul seçilmiştir. Bu okulların beşi devlet anaokulu olup, bu okullardan dördü bağımsız okullar olmaları ve ilçedeki diğer okullara kıyasla daha büyük metre kareye ve daha fazla öğrenci kapasitelerine sahip olmaları nedeniyle tercih edilmiştir. Nasreddin Hoca Anaokulu ise bağımsız bir yapıya sahip olması ve tek katlı olması bakımından, Montessori yöntemine uygunluğu nedeniyle tercih edilmiştir. Diğer beş anaokulu ise özel anaokulu olup, ilde yer alan okullar incelenip çalışmaya daha fazla katkı sağlayacağı düşünülen farklı okullar arasından seçilmiştir.

Bu okullardan; Maya Okulları, öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerin sonuçlarına dayanarak, Montessori ve geleneksel eğitim yöntemlerini birleştiren bir tasarım anlayışına sahip olduğu belirlendiği için çalışma alanı olarak seçilmiştir.

- Yedi İklim Okulları, orman okulu konseptine odaklanarak tasarlandığı için çalışma alanı olarak seçilmiştir.

- Final Okulları, ilin köklü eğitim kurumlarından biri olması sebebiyle çalışma alanı olarak seçilmiştir.
- Okyanus Kolejleri; bağımsız ve merkezi bir okul olması sebebiyle çalışma alanı olarak seçilmiştir.
- Masal Kreş Bakımevi ise farklı bir yapıdan dönüştürülerek oluşturulmuş olması nedeniyle çalışma alanı olarak seçilmiştir.

Bu kurumlardan çalışmaya, okulların öğretmen kapasiteleri ile uyumlu olacak şekilde; Diyarbakır Anaokulundan 10, Yumurcaklar Anaokulundan 14, Afacanlar Anaokulundan 15, Minik Eller Anaokulundan 11, Nasreddin Hoca Anaokulundan dokuz, Maya Okullarından 17, Yedi İklim Orman Bakımevinden yedi, Final Okullarından sekiz, Okyanus Kolejinden beş ve Masal Kreş Bakımevinden yedi kişi olmak üzere toplam 103 öğretmen ve yönetici dâhil olmuştur. Bu okullar içinde yer alan devlet okulları geleneksel eğitim yaklaşımını uygularken, özel okullar geleneksel eğitim yaklaşımı ile beraber Montessori yöntemini de uygulamaya çalışmaktadır.



2. KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölüm, okul öncesi eğitim kurumlarını ve alternatif eğitim yaklaşımlarını kapsayan, mevcut çalışmaları özetleyen bir literatür taramasıyla başlamaktadır. Reggio Emilia, Waldorf, High Scope ve Dewey yöntemleri gibi öne çıkan alternatif eğitim yaklaşımlarına ilişkin çalışmalar incelendikten sonra, bu çalışmanın ana konusunu oluşturan Montessori yönteminin daha detaylı analizine odaklanılmaktadır.

2.1 Okul Öncesi Eğitim Kurumları İle İlgili Çalışmalar

Kıldan (2007) “ Okul Öncesi Eğitim Ortamları” makalesinde eğitim ortamlarının fiziksel özelliklerinin nasıl olması gerektiğinden bahsetmektedir. Okullara ait sınıf, koridor, laboratuvar, kütüphane gibi mekânların özelliklerinin anlatıldığı çalışmada, bu mekânların çocuğun ihtiyaçlarına uygun olacak ve onun rahatlıkla hareket etmesine imkân sağlayacak şekilde tasarlanması gerektiğinden bahsetmektedir. Çevrenin çocuğa nasıl mesaj vereceğini tablo ile anlatan çalışmada, eğitim ortamının kalitesinin artırılması için ne yapılabileceği ile ilgili önerilerde bulunmaktadır.

Karaküçük Arslan (2008) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekânsal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği” makalesinde Sivas ilinde 15 okul öncesi eğitim kurumunun fiziksel koşullarının çocukların gelişimlerine ve ilgilerine uyup uymadığından bahsetmektedir. Bu kapsamda çalışmada Sivas'ta yer alan 15 okul öncesi kurumu incelenmektedir. Okulların iç ve dış mekânları gözlem, görüşme ve doküman incelemesi ile değerlendirilmektedir. Çalışmada ilk olarak okul öncesi eğitim kurumları incelenmekte, daha sonra Sivas ilinde yer alan MEB'e bağlı dört anaokulu üç kreş ve sekiz anasınıfı incelenmektedir. Okulların fiziksel özellikleri gözlemlenerek gerekli iç mekânların varlığı, iç ve dış mekânların gerekli koşullara uygunluğu, tuvalet sayılarının yeterliliği ve oyun odalarının büyüklüklerinin uygunluğu incelenmektedir.

Esin ve Tekçe (2012) “Eğitime Yeni Bakış ve Okul Binaları Tasarımındaki Yansımaları” makalesinde eski tarihlerden günümüze eğitim mekânlarını anlatmaktadır. Sürdürülebilir yaşam ve tasarımın incelendiği çalışmada, toplumda büyük bir öneme sahip olan eğitim yapılarının bu kapsamda tasarlanmasının önemi

vurgulanmaktadır. Bunun sağlanabilmesi için gerekli olan mekânsal kriterler anlatılmakta ve binaların tasarımında kullanılması gereken başlıklar ele alınmaktadır.

Şahin ve Dostoğlu (2012) “The Importance of Preschoolers’ Experience in Kindergarten Design” makalesinde, çocukların zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri okul öncesi eğitim kurumlarının, fiziksel koşullarının iyileştirilmesinin önemli bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu iyileştirmelerin gerçekleştirilebilmesi için tasarımcıların çocukların fikirlerini almasının önemine vurgu yapılmaktadır. Çalışma alanı olarak Bursa Beşevler Mahallesi tesisinin seçilmektedir. Bu tesis, ilkokul düzeyinde eğitim veren, üç katlı bir binadan oluşan ve beş-altı yaş grubundaki 280 öğrenciye hizmet veren bir okuldur. Makalede, okulun planları ve görselleri üzerinden yapılan değerlendirmelerin yanı sıra, öğrencilere uygulanan anketler aracılığıyla okulun farklı alanlarına yönelik öğrenci görüşlerinin incelendiği belirtilmektedir. Bu anketlerde öğrencilere oyun oynamak için en popüler, en az popüler, en sevilen sınıf, en korkutucu, en tehlikeli ve en az sevilen alanlar hakkında sorular yöneltilerek değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu yöntemle, çocukların dinlenerek, onlara uygun okul tasarımlarına katkıda bulunmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre, okulların tasarımında okul çalışanlarının ve en önemlisi çocukların fikirlerinin alınmasının önemi vurgulanmakta ve bu doğrultuda önerilerde bulunularak çalışma sonlandırılmaktadır.

Maria (2016) “The Concept of Architectural Environment in Education of Preschool Children” makalesinde mimari çevrenin sıfır-altı yaş arasındaki çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini incelemektedir. Modern çocukların büyük bir kısmı okul öncesi eğitim kurumlarında geçirdikleri zamanı dikkate alarak, bu kurumların mimari tasarımının çocukların yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarabileceği bir alan yaratmaya odaklandığı belirtilmektedir. Makale, çocukların yaşamlarının ilk yıllarının eğitim açısından önemli olduğunu ve bu dönemin hızlı fiziksel ve sosyal gelişimini kapsadığını vurgulamaktadır. Bu dönemde çocukların, çevrelerinin duyuşal ve duygusal özelliklerinden etkilendiği ve bu etkileşimlerin çocuk gelişimini şekillendirdiği belirtilmektedir. Çocukların doğayla, bitkilerle ve estetik unsurlarla dolu alanlarda keşif yapmalarını teşvik eden bir tasarım, çocukların duyuşal ve duygusal gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır. Son olarak, Reggio anaokulları

örneği üzerinden, çocuk eğitimi ve mimarinin entegre bir şekilde ele alınmasının başarıya ulaştığına dikkat çekilmiş ve çocuk, aile ve çevre arasındaki bağlantıların önemine vurgu yapılmaktadır.

Babaroğlu (2018) “Eğitim Ortamları Açıısından Okul Öncesi Eğitim Kurumları” makalesinde okul öncesi dönemde eğitim ortamlarının çocuklar üzerindeki etkilerine değinmektedir. Alternatif eğitim yaklaşımlarından Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf yöntemlerini anlatan çalışmada bu yöntemlerin okul ortamına yansımalarının nasıl olacağından bahsedilmektedir. Ülkemizdeki eğitim ortamlarına ve okul öncesi eğitim kurumlarının yapı, iç ve dış mekân özelliklerine değinilmektedir.

Çiftçi ve Ersoy (2019) “Okulöncesi Eğitimi Alanındaki Araştırmaların Yönelimleri: Bir İçerik Analizi” makalesinde 2006-2017 yılları arasında Türkiye’de yayınlanan dergilerdeki okul öncesi ile ilgili makalelerin künyelerini kapsamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. 2006 yılında yapılan program değışikliği sebebiyle bu yıllar tercih edilmektedir. Makaleler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ile incelenmektedir. İçerik analizleri verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanıp yorumlanması ölçütlerine göre sınıflandırılmaktadır. Tüm bu bulgulara göre önerilerde bulunmaktadır.

Şenalp ve Çınar (2022) “Çocuk Dostu Okul Öncesi Eğitim Yapılarında Aranan Mimari Tasarım Kriterleri” makalesinde okul öncesi eğitim kurumlarının önemini vurgulamakta ve bu kurumların çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için nasıl tasarlanması gerektiğinden bahsedilmektedir. Çocuk dostu okulların özelliklerine değinilen çalışmada bu okulların mekân kriterlerinin nasıl olması gerektiğı anlatılmakta ve örneklerle açıklanmaktadır. Türkiye’den ve dünyadan örnek çocuk dostu okullarının incelendiğı çalışmada Türkiye’nin bu konudaki eksikliklerinden bahsedilmektedir. Çocuk dostu okulların nasıl olması gerektiğı örnek resimlerle mekânsal olarak anlatılıp önerilerde bulunmaktadır.

Bakal ve Erten Bilgiç (2023) “Eğitim Yapıları İç Mekân Tasarımı ve Bilişsel Gelişim İlişkisi” makalesinde okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların kalıcı öğrenmeye başladıkları önemli yerler olduğundan bahsetmektedir. Çocukların bu dönemde sürekli olarak çevreleri ile etkileşim içinde oldukları ve bu nedenle eğitim aldıkları kurumların her açıdan gelişmeye katkı sağlaması gerektiği vurgulanmaktadır. Konu kapsamında, çocuklarda mekân kavramı ve eğitim yapıları detaylı bir şekilde incelenmekte, ardından eğitim yapılarının mekân tasarım ölçütlerine değinilmektedir. Renk, boyut, biçim, malzeme, doku ve ışık gibi unsurlar ele alınarak, çocukların mekânı algılama süreçlerinde bu öğelerin önemi çizimler aracılığıyla gösterilmektedir. Çalışmada, eğitim yapılarında bu kavramların doğru bir şekilde kullanılmasının ve çocukların mekân ile etkileşimdeki öneminin altı çizilmektedir. Bu fiziksel değişikliklerin sadece çocukların algısı üzerinde değil, aynı zamanda psikolojik olarak da etkili olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim kurumlarının tasarımında bu kavramlara dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Okul öncesi eğitimiyle ilgili kaynak özetleri incelendikten sonra alternatif eğitim yaklaşımlarıyla ilgili yapılan çalışmalar özetlenmektedir.

2.2 Alternatif Eğitim Yaklaşımları İle İlgili Çalışmalar

Çakır (2006) “John Dewey’in Eğitim Felsefesi Bağlamında "Eğitim Hakkı" ve Günümüz Eğitim Sistemine Eleştirel Bir Bakış” makalesinde Dewey yöntemine göre günümüz eğitiminin amaçları ve sorunları incelemektedir. Geleneksel eğitim yöntemlerine karşı çıkan alternatif eğitim yaklaşımlarının tarihsel gelişiminden bahseden çalışmada Dewey yöntemi daha detaylıca anlatılmaktadır. Bu yöntemin eğitim hayatına yansımalarından bahsedilmektedir.

Selvi ve diğ. (2014) “ John Dewey: Okul, Toplum ve Eğitim” makalesinde John Dewey’in ilerlemecilik, yapılandırmacılık gibi akımlara bağlı olarak oluşturduğu eğitim anlayışını okul, eğitim ve toplum açısından incelemektedir. Türkiye’de oluşturulan Dewey eğitim anlayışına bağlı köy enstitüleri bu anlayış kapsamında irdelenmektedir.

Kaya ve Gündüz (2015) “Alternatif Eğitim ve Toplumsal Değişim Üzerindeki Etkisi: Waldorf Okulları Örneği” makalesinde toplumda yeni bir eğitim anlayışı olarak ortaya çıkmış ve insanların ihtiyaçlarına göre hareket etmeyi hedefleyen alternatif eğitim yaklaşımlarının temel ilkelerini ortaya koymaktadır. Gözlem tekniği aracılığıyla alternatif eğitim yaklaşımlarından Waldorf okulları incelenmektedir. Alternatif eğitim yaklaşımlarıyla toplumun nasıl değiştiğinin anlatıldığı çalışmada bir Waldorf okulunun özelliklerinin nasıl olması gerektiği anlatılmaktadır. Türkiye’de bu okulların sayılarının arttırılması gerektiğinden bahsedilmektedir.

Erten Bilgiç ve Surur (2016) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Sistemlerinin Mekân Biçimlenişine Etkisi Ve Reggio Emilia Eğitim Sisteminin Mekân Tasarımı Üzerine Denemeler” makalesinde okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim bilimlerine ait hedeflerine zaman kaybetmeden ulaşabilmesinin uygun bir iç mekân tasarımı ile olabileceğini vurgulamaktadır. Çalışmada farklı alternatif eğitim yaklaşımlarından da bahsedilirken özellikle Reggio Emilia yaklaşımının üzerinde durulmaktadır. MEB’in yayınladığı okul öncesi eğitim kurumlarının mekânsal analizlerini inceleyen yazar, Reggio Emilia yaklaşımına uygun olarak tasarladığı mekân ilişkilerine ait eskizler ve perspektifler çizerek okul mekân önerilerinde bulunmaktadır. Çalışmada eğitim kurumlarında, eğitim bilimleri ile beraber mimari bilgilerin de birleştirilmesi ile çocukların daha iyi mekânlarda eğitim görmesi amaçlanmaktadır.

Memduhoğlu ve diğ. (2015) “Türkiye’de Alternatif Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerin ve Öğretim Üyelerinin Görüşleri” makalesi alternatif eğitim yöntemlerinin Türkiye’de uygulanabilirliğine ilişkin bir çalışmadır. Çalışmada Van ilinde görev yapan 10 öğretmen, 13 akademisyen ve iki öğrenci olmak üzere 25 katılımcı yer almaktadır. Türkiye için yeni bir kavram olan alternatif eğitim yaklaşımının daha iyi anlaşılabilmesi için ilk olarak dünyada bu yaklaşımın okullarda nasıl uygulandığı anlatılmaktadır. Bu kapsamda çalışmada ev okulları, sözleşmeli okullar, Paideia okulları, Montessori okulları, miknatıs okulları ve özgürlük okulları incelenmektedir. Alternatif eğitim yaklaşımları ile ilgili çalışmaların çoğunluğu doküman araştırması olduğundan bu çalışmada deneysel yöntemler kullanılmış ve bu yaklaşımların okullarda uygulanabilirliği konusunda katılımcıların fikirleri alınmıştır.

Zembat ve diğ. (2019) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Çocukluk Eğitiminde Uygulanan Farklı Yaklaşımlar Hakkındaki Bilişsel Haritaları” makalesinde Edirne il merkezinde yer alan Milli eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarında çalışan 20 okul öncesi öğretmenin olgu bilim çalışması yöntemiyle alternatif eğitim yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin incelemektedir. Eğitim yaklaşımlarının incelendiği çalışmada öğretmenlerin en çok Montessori yöntemi hakkında bilgi sahibi oldukları ve sınıflarında en çok Montessori, High Scope ve Reggio Emilia yaklaşımlarından yararlandıkları görülmüştür. Yapılan görüşmelerin sonuçları tablolar aracılığıyla irdelenmektedir. Bu tabloların sonuçlarına göre önerilerde bulunularak çalışma sonlandırılmaktadır.

Erdal Erkilic (2019) “Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf Okullarının İstanbul İli Örneğinde İncelenmesi” makalesinde alternatif okul yaklaşımlarının Türkiye’deki uygulamalarını incelemektedir. Çalışmada Türkiye’deki alternatif okulların asılları ile olan benzerlikleri nitel olarak araştırılmaktadır. Bu kapsamda alternatif eğitim yaklaşımlarına göre tasarlandığı söylenen okulların idareci ve öğretmenleri ile görüşülmüş ve okullar hakkında bilgiler edinilmiştir. Görüşme analizinden ve gözlem analizinden elde edilen bulgular sonucunda alternatif eğitim okullarının geleneksel okullardan pek çok farkı olduğu gözlemlenmiştir. Fakat incelenen okullar da gösteriyor ki okullar bu eğitim anlayışlarının özelliklerini tam olarak yansıtmamaktadır. Eğitim yapılarında farklı tasarımlara okullarda izin verilmemesi bu durumun önemli bir sebebidir.

Koçer ve Karakurum (2020) “Farklı Eğitim Modeli Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Programlarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri” makalesi Türkiye’de bulunan Milli Eğitim Programı ile özel eğitim kurumlarında uygulanan Montessori, Waldorf ve Reggio Emilia yöntemlerini kullanan okul öncesi eğitim kurumlarının değerlendirilmesini içermektedir. Çalışmada alternatif eğitim yaklaşımlarını uygulayan özel okullarda görev yapan ikişer öğretmen ve milli eğitim bakanlığına bağlı resmi kurumlarda görev yapan dokuz öğretmen ile yaptıkları eğitim uygulamaları hakkında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşülmektedir. Alternatif eğitim yaklaşımlarının anlatıldığı çalışmada bu yaklaşımların geleneksel eğitim anlayışı ile

kıyaslaması yer almaktadır. Resmi kurumlarda öğrenci merkezli öğretmenlerin de bulunduğu ve bu öğretmenlerin alternatif eğitim yaklaşımlarına olumlu bakıp, bu yöntemlerin diğer okullarda da uygulanabileceğini söyledikleri görülmektedir. Çalışma konu ile ilgili önerilerle sonlandırılmaktadır.

Candemir ve diğ. (2022) “Alternatif Eğitim Yaklaşımlarında Değerler Eğitimi” makalesinde değerler eğitiminin önemini vurgulamakta ve bu eğitim uygulamalarının alternatif eğitim yaklaşımlarında nasıl olduğunu anlatmaktadır. İlk olarak değerler eğitiminin anlatıldığı çalışmada alternatif eğitim yaklaşımlarında değerler eğitimi tek tek incelenmekte ve bu kapsamda önerilerde bulunularak çalışma sonlandırılmaktadır.

Ayyıldız (2022) “ Alternatif Eğitim Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi” makalesinde Türkiye’de alternatif eğitim kapsamındaki tezleri incelemektedir. Çalışmada nitel analizlerden doküman analizi kullanılmaktadır. 1999-2021 yılları arasında yazılan 100 tez konu kapsamında incelenmektedir. Yazılan tezler yıllarına, düzeylerine, enstitülerine, ana bilim dallarına, araştırma yöntemlerine ve konularına göre incelenip değerlendirilmektedir.

Demirci Ünal ve Tantekin Erden (2023) “Erken Çocukluk Eğitiminde Eğitimsel Planlama Süreçleri: Farklı Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Anlatımı” makalesinde Türkiye’deki alternatif eğitim yaklaşımlarını ve bunları uygulayan okul öncesi öğretmen ve yöneticilerin eğitim planlamalarını incelemektedir. Bu kapsamda çalışmada Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, Highscope, PYP ve Orman Okullarında eğitim veren 21 eğitimci çalışmaya dâhil edilmiştir. Hem uluslararası eğitim veren hem de ulusal okul öncesi programlarının en büyük gereklerinden birinin eğitimsel planlamalar yapma olduğu fakat bunun yeterince gerçekleştirilmediği görülmüştür. Alternatif eğitim yaklaşımlarını ve resmi okul öncesi eğitim programlarını kullanan öğretmenlerin eğitimsel planlamalarını inceleyen çalışmada bu planlamaların önemi vurgulanmış, benzerlik ve farklılıkları incelenmiştir. Okulların planlamaları tablolar aracılığıyla karşılaştırılarak analiz edilmiş, uygulama ve değerlendirme süreçleri öğretmenlerin sözleri ile irdelenmiştir.

Bu çalışmada, incelenen alternatif eğitim yaklaşımlarından biri olan Montessori yöntemi detaylı bir şekilde incelenmektedir. Montessori yöntemi ile ilgili incelenen kaynakların özetleri bir sonraki başlıkta açıklanmaktadır.

2.3 Montessori Yöntemi İle İlgili Çalışmalar

Montessori (1966) “ The Secret Of Childhood” kitabında çocuğun gelişimini yeni doğan döneminden başlayarak anlatmaktadır. Yönteminin detaylarından bahseden Montessori düzenin ve düzenli bir sınıf ortamının çocuk için ne kadar önemli olduğundan bahsetmektedir. Sınıf ortamını nasıl düzenli ve çocuğa uygun hale getireceğimizden de detaylıca bahseden kitap, doğallığın ve özgürlüğün ne denli önemli olduğunu anlatmaktadır. Yeni eğitim adıyla ortaya çıkan ve alternatif eğitimlerden biri olan bu yöntemde eğitimcinin görevleri anlatılıp, yöneme ait ilkelere değinilmektedir. Maria Montessori bu yöneme ait bir sınıfın genel özelliklerinden bahsederken Çocuklar Evi’nin çevresel ölçütlerini de örnek olarak ele alabileceğimizi kitabında söylemektedir. Çocuklara uygun alçak pencereler, küçük mobilyalar, alçak dolaplar, temiz sınıflar bu özelliklerden bazılarıdır. Çocuğu tanıyıp ona göre hareket ederek onu rahatlıkla eğitebileceğimizden bahsederek kitap sonlanmaktadır.

Montessori (1967) “The Absorbent Mind” kitabında çocuğu dünyanın yeniden kurulmasındaki rolünden başlayarak tanıtmaktadır. Gelişiminin dönemlerinin ve bu dönemlerde önüne çıkan engellerin onu nasıl etkileyeceğinin anlatıldığı kitapta çocuğun dil gelişimini nasıl kazandığı da vurgulanmaktadır. Emici zihnin ne olduğu ve çocuğun bilinçsiz bir şekilde bilgi elde ettiği bu dönemde hareketin gelişimini nasıl etkileyeceği anlatılmaktadır. Bu bilinçsiz bilgi elde ettiği dönemden bilinçli bir şekilde bilgi elde ettiği döneme nasıl geçtiği ve bu dönemlerde neler yapılması gerektiğinden bahsedilmektedir. Öğretmenin Montessori yönteminde bunları bilerek nasıl hareket edeceği ve hazırlıklarından bahsedilip çocuk anlatılarak kitap sonlanmaktadır.

Montessori (1975) “Çocuk Eğitimi Montessori Metodu” kitabında çocuğun eğitiminde hazırlanmış çevrenin öneminden bahsetmektedir. Çocuğu anlatan kitapta onun boyutlarına uygun tasarlanan okulların eğitimdeki önemi anlatılmaktadır.

Çocuk için düzenin de aynı şekilde önemli olduğu ve düzenli bir ortamın çocuğun öğrenmesinde ne denli etkili olduğundan bahsedilmektedir. Düzenli çevre çocuğun mutluluğuna sebep olmaktadır. Montessori ilkelerinden bahsedilerek bu ilkelerin çocuğun eğitimindeki rolü vurgulanmaktadır. Bu ilkelerin beraberinde getirdiği açıklık uygunluk özgürlük gibi kriterlerin de çocuk için önemli olduğu ve eğitimi etkilediği anlatılmaktadır. Engellerin ortadan kaldırıldığı ve çocuğu uygun olarak hazırlanan çevre eğitim için en önemli başlangıçtır.

Montessori (1993) “What You Should Know About Your Child” kitabında Montessori yönteminden ziyade Montessori'nin gözlem ve deneyleri sonucu ortaya koyduğu ilkelerden bahsetmektedir. Çocuğun gelişiminden ve gelişiminde öğrendiği bilgilerden bahseden kitapta Montessori ilkeleri madde madde detaylıca açıklanmaktadır. Yetişkinin çocuğa nasıl davranması gerektiğinin anlatıldığı kitapta ona kendi başına yapabilmesi için yardım edilmesi gerektiğinden ve bağımsızlığın onu nasıl geliştireceğinden bahsedilmektedir. Kitap Maria Montessori'nin ortaya koyduğu ilkeleri hayata geçirmek üzere tasarlanan ilkokul olan Çocuklar Evi'ni anlatılarak sonlanmaktadır.

Lillard (1996) “Montessori Today” kitabında ilk ve ortaokuldaki Montessori eğitiminden bahsetmektedir. Bu kapsamda ilk olarak Montessori eğitimi incelemekte ve yöntemin ilkelerini anlatmaktadır. Montessori yöntemine göre çevrenin nasıl olması gerektiğinin anlatıldığı kitapta sınıfların özellikleri anlatılmaktadır. Kitaba göre çocuğun boyutlarına uygun tasarlanmış dolap, masa, sandalye gibi eşyalar, yalın ama çocuğun dikkatini çekecek materyaller, öğrencinin özgürce hareket edeceği bir sınıf ortamı gereklidir. Geleneksel eğitimden farklı olarak sınıf tasarımının çok önemli olduğu bu yöntemde kullanılacak materyaller de kitapta fotoğraflar aracılığıyla anlatılmaktadır.

Oğuz ve Köksal Akyol (2006) “Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı” makalesinde okul öncesi eğitim kurumlarında çağdaş eğitim yöntemlerinden olan Montessori yönteminin yararlarına değinmektedir. Montessori yaklaşımının özelliklerinin ve çocuğa etkilerinin anlatıldığı çalışmada, yöntemin üç ana unsuru,

çocuk, çevre ve öğretmen olarak açıklanmaktadır. Çalışmada Montessori yaklaşımının alanları, ilkeleri, materyalleri ve yararları anlatılmaktadır.

Yıldırım Doğru (2009) “Özel Eğitimde Kullanılan Alternatif Programlar (Montessori Yaklaşımı)” makalesinde Montessori yönteminde eğitim ortamının düzenlenmesi ve bu yöntemin engelli çocuklarda nasıl kullanılabileceğinden bahsetmektedir. Yöntemdeki eğitimcilerin eğitimdeki rolü ve Montessori materyalleri ile birlikte çalışmada Montessori sınıfının özellikleri detaylıca anlatılmaktadır. Bunlardan bahsedildikten sonra yöntemin özel eğitim gerektiren çocuklarda nasıl kullanılacağı ve Montessori yönteminin bu çocuklarda uygulanmasının önemi vurgulanmaktadır.

Tuğluk ve diğ. (2010) “Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı” makalesi literatür derlemesine dayalı bir çalışmadır. Yöntem teorik olarak ele alındıktan sonra başlıca ilkeleri, materyalleri ve öğretmenin bu yöntemdeki rolü anlatılmaktadır. Bu eğitim yaklaşımı ile tasarlanan okulların çağdaş yapılar olduğundan ve yurtdışında bu yöntemin başarılı uygulamalarından bahsedilerek çalışma sonlandırılmaktadır.

Asher (2010) “Discoveries By Ordinary People That Changed The World” kitabının yirmi beşinci bölümünde “ The Story Of Maria Montessori” kısmında Montessori’nin sadece gözlemler yaparak bu yöntemi bulduğundan bahsetmektedir. Yöntemin zihinsel engelli çocuklarda işe yaradığına ve normal çocuklarda da işe yarayacağına düşünüldüğüne değinilmiştir. Maria Montessori’nin genel hayatından ve uyguladığı yöntemi nasıl bulup uyguladığından bahseden yazar bu yöntemin geleneksel yöntem ile arasındaki farkları ve programın nasıl çalıştığını anlatmaktadır. Bu yöntemde öğretmenlerin nasıl eğitildiklerinden de bahsedildikten sonra eleştirmenlerin yöntem hakkında neler söylediğine değinilmektedir.

Mutlu ve diğ. (2012) “Okul Öncesi Dönemde Montessori ve Eğitimi” makalesinde Montessori yönteminin özellikleri ve ilkeleri irdelenmektedir. Montessori eğitiminin amacından bahseden çalışmada materyaller detaylıca anlatılarak yöntem pekiştirilmektedir.

Al ve diğ. (2012) “A Different Perspective on Education: Montessori and Montessori School Architecture” makalesinde Montessori eğitimi ile fiziksel ortam arasındaki ilişki üzerinde durmaktadır. Çalışmada Montessori yöntemine göre tasarlanan Hollanda'nın Amsterdam, Delft ve Utrecht şehirlerinden üç okul seçilmiştir. Bu okullar De Eilande Montessori, Delft Montessori ve Montessori Arcade okullarıdır. Okulların ilk olarak fiziksel koşulları ve gözlem tekniği kullanılarak mekânsal özellikleri belirlenmektedir. Daha sonra okuldaki yönetici ve öğretmenlerle sözlü görüşmeler yapılarak Montessori yöntemi hakkındaki fikirleri alınmaktadır. Okullar fotoğraflar aracılığı ile tanıtıldıktan sonra belirlenen tasarım kriterlerine göre değerlendirilmeleri yapılmaktadır. Bu kriterler; eklemlenmiş derslikler, öğrenme sokağı, dış mekân öğrenme alanı, sosyal alanlar, kişiselleştirilmiş çevre ve antropometrik tasarımıdır.

Bulduk ve Toran (2013) “Eğitimde Ergonomi Ve Maria Montessorin'nin Rolü” makalesinde okul öncesi eğitimlerde kullanılan yöntemlerin niteliklerinin öneminden ve Maria Montessori'nin pedagojisinden bahsetmektedir. Bu anlamda Montessori materyallerinin özelliklerini anlatan çalışmada ilk olarak eğitim ergonomisi, daha sonra Montessori yönteminin ergonomisi anlatılmaktadır.

Güleş ve Erişen (2013) “Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevre Standartlarını Belirleme: Paydaş Görüşlerine Dayalı Bir Analiz” makalesi Konya'nın Meram, Selçuk ve Karatay merkez ilçelerine bağlı üç-altı yaş çocuklara eğitim veren 15 okul öncesi eğitim kurumunun fiziksel çevre standartlarına uygunluğunun analizlerini içermektedir. Bu kapsamda çalışmada 604 kişiye anket uygulanmış ve görüşleri alınmıştır. Binaların konumu, yapısı, iç mekan, iç mekan eğitim materyalleri, dış mekanı, dış mekan eğitim materyalleri ve fiziksel çevre sağlığı hakkında soruların yer aldığı anket SPSS 16.0 programı ile veliler ve öğretmenler açısından değerlendirilmektedir. Değerlendirmelere göre önerilerde bulunularak çalışma sonlandırılmaktadır.

Lillard (2013) “Montessori Model Bir Yaklaşım” kitabında Montessori yönteminin tarihçesi ve felsefesinden bahsettikten sonra bu yöntemde anne ve babaların görevleri üzerinde durmaktadır. Öğretmenin nasıl olması gerektiğini anlattıktan sonra

Montessori sınıfını fotoğraflarla pekiştirerek anlatmaktadır. Bu eğitimde sınıfın nasıl olması gerektiği ve özellikleri anlatılıp mekânsal kriterlere değinilmektedir. Montessori eğitiminin ilkeleri, materyalleri gibi önemli unsurlarını anlatan kitap günümüzde de bu yöntemin neden uygulanması gerektiğinden bahsetmektedir.

Toran ve Temel (2014) “ Montessori Yaklaşımın Çocukların Kavrama Edinimi Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi ” makalesi dört-altı yaş arası çocuklara verilen Montessori eğitiminin etkisini ölçmek amacıyla oluşturulan test çalışmalarını içermektedir. Deney grubunu Montessori eğitimi alan 24 çocuk oluştururken, çalışma grubunu MEB okul öncesi eğitim programının uygulandığı okullarda eğitim alan 24 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda bu eğitim anlayışının ülkemizde uygulanabilmesi için üniversitelerde Montessori eğitimcisi yetiştirilmesi ve bu yaklaşıma ait materyallerin üretilmesi önerilmektedir.

Korkmaz (2015) “Montessori Metodu Özgür Çocuklar İçin Eğitim” kitabında alternatif eğitimin nasıl başladığını ve neler olduğunu anlattıktan sonra, Montessori metodundan detaylıca bahsetmektedir. Yöntemin önemli bir parçası olan ilkeler ve bu ilkelerin nasıl uygulanacağı anlatıldıktan sonra bu yöntem ile ilgili yapılan eleştirilere değinilmektedir. Montessori eğitim programının özelliklerinden bahsedilip çocukların yaşlarına göre nasıl uygulanacağı kademe kademe anlatılmaktadır. Montessori programında kullanılan planlar tablolar aracılığıyla örneklendirilmektedir. Montessori yönteminin önemli unsurları olan materyallere ve eğitimciye de kitapta yer verilmektedir. Günlük eğitim programlarının yaş gruplarına göre saatleri ile birlikte örneklendirilen kitap, Türkiye’deki Montessori eğitiminden bahsederek sonlanmaktadır.

Çakıroğlu Wilbrandt (2015) “Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı” kitabında Maria Montessori’nin yaşamı ve eğitim alanındaki çalışmalarından bahsettikten sonra eğitim yaklaşımının tarihsel gelişimini incelemektedir. Maria Montessori’nin etkilendiği kişilerin eğitime bakışını inceleyen kitapta, farklı dokuz kişinin çocuk eğitimi yaklaşımları anlatılmaktadır. Montessori yaklaşımının öğretim ilkelerinden 11’i anlatıldıktan sonra çocuğun eğitimindeki kullanımlarına değinilmektedir. Montessori yönteminin ilk olarak evde nasıl düzenlemeler

gerektirdiği açıklandıktan sonra sınıf düzeni ve bu eğitimdeki program ve planlar tablolar aracılığıyla anlatılmaktadır. Kitapta Montessori eğitmcisi de detaylıca anlatılmış sınıf içindeki rolü, eğitimi ve verilen eğitim alanları açıklanmaktadır. Eğitimcinin ilk olarak konu ile ilgili eğitim alması gerektiğini söyleyen kitap bu eğitimin nasıl olması gerektiğini de anlatmaktadır. Montessori materyallerinin resimlerle pekiştirilerek anlatıldığı kitapta tüm Montessori materyalleri tanıtılmaya çalışılmaktadır. Montessori eğitim uygulamaları ile ilgili yapılan araştırmaları ve bu eğitimin çocuklarda kullanılmasının anlatılması ile kitap sonlandırılmaktadır.

Cohen (2016) “A Case Study of Montessori Early Childhood and Head Start Curricular Alignment” tezinde 2015-2016 yılında Kaliforniya’nın büyük bir şehrinde bulunan Head Start ajansında yer alan yedi kampüste, halka açık bir anaokulunda Montessori programlarının uygulamasını gerçekleştirmektedir. Çalışmanın problem ve amacından bahsedildikten sonra literatür analizleri ile karma yaş sınıfları, hareket zgrlğ, Montessori müfredatı ve Montessori ortamı konularından bahsedildikten sonra konu kapsamındaki çalışmalar incelenmektedir. Bu alışma kapsamında okuldaki sınıflardan yalnızca birinde Montessori yöntemi uygulanmakta ve iki pilot ğretmen bu sınıfları yönetmektedir. Çalışmada açık uçlu görüşmeler ve yazışmalar aracılığı ile veriler toplanmaktadır. Yazar bu tez çalışması ile Montessori programlarının uygulanmasının verim sağladığını göstermektedir. Okul ncesi eğitimde kalitenin arttırılması için önerilerde bulunularak çalışma sonlanmaktadır.

Montessori (2016) “ocuğun Keşfi” kitabında eğitim bilimlerinin okula uygulanmasından bahsettikten sonra bu yöntem oluşturulana kadar ki yöntemlerin tarihçesini incelemektedir. Daha sonra ocuklar Evi’nde uygulanan eğitim yöntemlerini anlatan Maria Montessori bu yönteme ait ilkelerden ve bu ilkelerin getirdiği mekânsal kriterlerden bahsetmektedir. Eğitimde doğanın ve hareketin öneminden bahsedilirken bunları nasıl uygulanacağı anlatılmaktadır. Yöntemin önemli bir parçası olan materyaller ve bunların kullanım şekilleri anlatılıp, yöntem eski sistemlerle karşılaştırılmaktadır. Yöntemdeki diğer bir önemli unsur olan öğretmenin dersleri hangi tekniklerle uygulayacağı birden fazla başlık kullanılarak detaylıca anlatılmaktadır. Çocuklar Evi’nde de uygulanan materyallerin farklı

seviyelerde çocuklara nasıl sunulacağından bahsederek yazar kitabını sonlandırmaktadır.

Topbaş (2017) “Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi” kitabında Montessori yönteminden detaylıca bahsetmektedir. Kitap, Maria Montessori'nin yaşamı ve çocuklarla olan ilişkisine odaklanarak başlamakta ve bu eğitim metoduyla ilgili ev ve sınıf uygulamalarını ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır. Montessori yöntemine göre sınıf içi düzenlemelerden bahsederken özellikle çevrenin önemi vurgulanmaktadır. Bu anlayışın geleneksel yöntemle kıyaslamasını içeren kitapta bu anlayışa göre öğrenme ortamının nasıl olması gerektiği de yer almaktadır. Montessori materyallerinin tanıtılması ve detaylıca anlatılmasından sonra bu materyallerin evde ve sınıfta kullanımları da görseller ve tablolarla pekiştirilerek anlatılmaktadır. Yazar çalışmasına Maria Montessori'nin konferans ve kitabından seçmeler yaparak kitabını sonlandırmaktadır.

Yıldız ve Çağdaş (2018) “Montessori Anne Destek Eğitim Programı'nın Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” makalesinde Montessori anne destek programının(MADEP) hazırlanmasından ve ilkelerinden bahsetmektedir. MADEP'in etik, genel ve uygulanma ilkelerinden bahsedildikten sonra; programın dayandığı felsefi, sosyal, bireysel, psikolojik ve konu alanı temelleri detaylıca anlatılmaktadır. Bu program 48-60 aylık çocuklar için hazırlanmış ve Montessori yönteminde yer alan ilkeleri anneden çocuğa öğretme yaklaşımı ile evde öğrenmeye uyarlamaktadır. Çalışma bu programda annelerin rolünü, Montessori ilkelerinin evde uygulanmasını ve MADEP'in hazırlanmasını kapsamaktadır.

Sakarya ve Çahantimur (2019) “Montessori Eğitim Programı ve Eğitim Mekânları” makalesinde çocuğun eğitim alacağı mekânların ona uygun tasarlanmasının gelişimine katkı sağlayacağından bahsedilmektedir. Çalışmada Montessori eğitim yönteminin tasarım prensiplerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. ABD'nin farklı eyaletlerinde bulunan Montessori eğitim yapıları bu bağlamda incelenmektedir. Montessori eğitim mekânlarından bahsedildikten sonra Berkeley Montessori Okulu, Magnolia Montessori Okulu ve Fayetteville Montessori Okullarının mekânsal analizleri yapıp, tasarıma yönelik önerilerde bulunmaktadır.

Sarı ve diğ. (2019) “Mimarlıkta İşlevsel ve Ekonomik Bir Yaklaşım: Montessori Okulları” makalesinde Montessori okullarının ekonomik olarak işlevsel olma durumlarını değerlendirilmektedir. Okulda bulunan bütün alanların eğitimin bir parçası haline getirildiği Montessori yöntemi ile ekonomik olarak maximum düzeyde fayda sağlandığı gözlenmektedir. Yazarlar bu durumları değerlendirirken belirli başlıkları kullanmaktadır. Bunlar; öğrenme koridoru, eklemlenmiş sınıf, antropometrik tasarım, okul bahçesi ve doğal aydınlatmadır. Bu başlıklar altında, belirlenen Montessori okulları fotoğrafları ile incelenip değerlendirilmektedir.

Courtier ve diğ. (2021) “Effects of Montessori Education on the Academic, Cognitive, and Social Development of Disadvantaged Preschoolers: A Randomized Controlled Study in the French Public-School System” makalesinde bir Fransız devlet okulundaki dezavantajlı olup okul öncesi eğitim gören çocukların geleneksel ve Montessori okullarında gördüğü eğitimleri kıyaslamaktadır. Çalışmada Montessori sınıflarında eğitim gören öğrencilerin okuma konusunda akranlarından daha iyi performans gösterdikleri gözlenmektedir. Buna göre beynin uyarılara en fazla yanıt verdiği erken çocukluk dönemine odaklanılarak eşitsizlikleri azaltan müdahaleler bu dönemde yapılmalıdır. Çocukların dil, matematik, sosyal becerileri verilen eğitimlerden sonra test edilmekte ve sonuçları ANOVA analizleri ile grafikler halinde gösterilmektedir. Çocuğun kendi hata kontrolünü yapabildiği ve organize edilmiş materyalleri içeren Montessori yönteminin fiziksel ortamların çocuğa uygun hale getirilmesi ile çocuğa fayda sağladığı çalışma ile ortaya konulmaktadır.

Canbaz ve diğ. (2022) “Okul Öncesi Montessori Yaklaşımına İlişkin Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi: Tematik İçerik Analiz Çalışması” makalesinde YÖK tez merkezinde yer alan 54 tez değerlendirilmeye alınmakta ve nitel veri analizleri ile değerlendirmeler yapılmaktadır. Tezlerin künye bilgilerine, amaçlarına, yöntemlerine ilişkin bulgulardan tablolar aracılığı ile bahseden çalışmada, tezleri inceleyen 14 farklı tablo yer almaktadır. Bu tablolar ile tezler birçok konuda analiz edilmekte ve değerlendirilmektedir. Montessori konusuyla ilgili yazılan tezlerin 17 ilde yazıldığı ve çalışmalarda bu bölgelerdeki okulların incelendiği görülmektedir. Literatür taraması sonucunda, Montessori yönteminin çocuğun eğitimi ve okulların mekânsal düzenlemeleri açısından olumlu katkılar sağladığı gözlemlenmiştir. Bu

nedenle, okulların bu yöntemlere uygun olarak düzenlenmesinin olumlu etkilerinin olabileceği görölmüş ve bu doğrultuda çalışma kapsamında gerekli araştırmalar yapılmıştır. Literatürde özellikle dünyadan örnek okulların üzerinde odaklanılmış, fakat bu çalışmada Türkiye’de bulunan okullar değerlendirilmeye alınmıştır. Bu çalışmada, yer alan okulların Montessori mekansal ilkeleri bağlamında karşılaştırmalı analizleri yapılmış olması, diğer çalışmalardan farklı bir yaklaşımı temsil etmektedir.

Özetlenen kaynaklardan sonra, konu kapsamındaki başlıkların detaylı incelemeleri gerçekleştirilmektedir.



3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde alternatif ve geleneksel eğitim yaklaşımları anlatıldıktan sonra tablo aracılığı ile karşılaştırmalı analizi yapılmaktadır. Daha sonra alternatif bir eğitim yaklaşımı olarak Montessori yöntemi ayrıntılı olarak incelenmekte ve ilkeleri açıklanmaktadır. Bu ilkelerden biri olan ve mimarlık alanında önemli bir yere sahip olan hazırlanmış çevre ilkesi ayrı bir başlık altında ele alınmaktadır. Daha sonra doğallık, uygunluk, özgürlük, açıklık ve işlevsellik gibi ilkeleri kapsayan Montessori yönteminin mekânsal analizleri irdelenmektedir. Ardından bu ilkelerin dünya çapında ve Türkiye'deki örnek Montessori okullarında nasıl uygulandıkları incelenmektedir.

3.1 Eğitim Yaklaşımları

Geleneksel eğitim anlayışında verilen soyut bilgiler, zamanla unutulsa da Montessori yönteminde bilgi, çevremizi değiştirme eğilimimizden dolayı korunmaktadır. Geleneksel eğitimin aksine Montessori eğitimi çocuğun gelişimine göre farklılık göstermektedir (Lillard, 2013). Maria Montessori, geleneksel eğitim sisteminin çocuğun iradesini kullanmasına, dolayısıyla seçimlerine ve eylemlerine engel olduğunu ve bu yüzden çocuğun gelişimini engellediğini söylemektedir. Alternatif eğitimde çocuk dış çevrenin getirdiği özgürlük ile yaratıcı bir şekilde hareket edebilirken geleneksel eğitimde okul ortamı bunun tam tersidir. Geleneksel sınıflardaki gibi belirli bir zamanda etkinlik yapılmaz çocuk istediğinde etkinliğe başlamaktadır. Geleneksel eğitimde doğrudan bir eğitim söz konusuysa, Montessori eğitimi dolaylı bir eğitimidir (Lillard, 1972).

Geçmişte eğitimciler belli bir müfredata göre hareket edip çocuğun okulda geçirdiği zamanı buna göre planlamaktaydılar. Günümüz eğitiminde ise çocuğun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak planlama yapılmaktadır. İki eğitim sisteminde de çocukların ortalama aynı yaş grubunda olması ise ümit verici olmaktadır. Eskiden üç yaşından önce çocuğun eğitim görmesinin imkânsız olduğu, eğitim ve öğretimin aynı şey olduğu düşünülmekteydi. Hatta kısa bir süre öncesine kadar dört-altı yaş çocukların bile çok küçük olduğu düşünüldüğünden bu yaştaki çocuklar öğretimin dışında tutulmaktaydı. Dört-altı yaş grubu çocuklar eğitime dâhil olunca eğitimciler bu döneme okul öncesi eğitim adını verdiler. Oysa Montessoriye göre eğitim

doğuştan başlamakta, belli bir dönemden sonra aniden başlamamaktadır. Maria Montessori Çocuklar Evi'ne üç yaş üzeri çocukları kabul etmiş, altı yaşına gelene kadar bu çocuklara eğitim vermiş ve bu yaş aralığındaki çocukların eğitiminde uygulanan ilke ve yöntemlerin detaylıca üzerinde durmuştur. Montessori metodunda bütün yaş dönemleri sırasıyla ele alınmaktadır ama yaşamın ilk üç yılında çocuğun gelişimi hiçbir dönemle kıyaslanamayacak kadar derin olduğundan ayrı bir bölümde ele alınmaktadır. Maria Montessori kendinden sonra gelen her dönemin bir önceki dönemden daha önemli olduğunu söylemektedir. Bu da gösteriyor ki günümüzde eğitimin başlangıcı olan okul öncesi dönem en az diğer eğitim yılları kadar büyük bir döneme sahiptir (Montessori, 2016).

Geleneksel okullarda çocuklar birlikte oynamakta ve bilgiyi öğretmenden öğrenmektedir. Montessori yönteminde ise eğitimcinin çocuğu iyice gözlemleyip ona yararlı olacak şeyleri bulması gerekmektedir. Eğitimde, öğrencinin asıl rehber olduğu gerçeğini anlayarak, onu dikkatle takip etmek gerekmektedir. Çocuklar, istedikleri zaman grup halinde veya istedikleri zaman bireysel olarak oyun oynama fırsatına sahiptirler (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015).

Alternatif eğitim yaklaşımları 20. yüzyılın ilk çeyreğinde yeni eğitim adı ile başlamaktadır. 20. yy 'da yeni eğitim adı ile ortaya çıkan alternatif eğitim yaklaşımlarının uygulanması ile birlikte geleneksel eğitim yaklaşımlarına ait olan sınıfların düzenleri ve kullanılan materyalleri çocukların ihtiyaçları ve boyutları doğrultusunda düzenlenmektedir (Canbaz, ve diğ. , 2022).

Programlar ve teorilerle ilgili yapılan araştırmalar ve uygulamalar, okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımların gelişimine önemli katkılarda bulunmakta, bu ilk yaklaşımların Avrupa merkezli olmasına rağmen zaman içinde dünyanın farklı bölgelerine de yayılarak yeni yaklaşımların ortaya çıkmasına öncülük etmektedir (Edwards, 2002). Çocukların yaratıcılıklarını kullanıp keyifli vakitler geçireceği eğitim yaklaşımları günümüzde tercih edilen yaklaşımlar olmaktadır. Bu yaklaşımların en bilinenleri Montessori, Waldorf, High Scope'dur. Çocuğun yararını gözeterek, toplum ve iş hayatlarında başarılı olmalarını sağlayan bu yaklaşımlarda öğretmen teşvik edici, öğrenmeyi kolaylaştırıcı roller üstlenmekte ve bu da eğitimin kalitesinin artmasına katkı sağlamaktadır (Bulduk ve Toran, 2013).

Öğrencilerin performanslarını ortaya çıkarabilecekleri alternatif eğitim yaklaşımları onların çözüm üretme ve eleştirel düşünmesine geleneksel eğitim yaklaşımına karşı çok daha etkili olmaktadır. Alternatif eğitim yaklaşımlarını uygulayan ve MEB'e bağlı olup öğrenci merkezli anlayışı benimseyen öğretmenlerin sürekli olarak çocuğu değerlendirdikleri, öğretmen merkezli anlayışı benimseyen öğretmenlerin ise sadece gün sonunda değerlendirme yaptıkları gözlenmektedir. Geleneksel eğitim veren öğretmenler öğrenci merkezli anlayışın resmi kurumlarda uygulanamayacağını düşünürken, resmi kurumlarda görev yapan öğrenci merkezli öğretmenler rahatlıkla bu yöntemi uygulayabildiklerini söylemektedir (Koçer ve Karakurum, 2020).

Okul öncesi dönemde son yıllarda yaygınlaşan Montessori yöntemi ile ilgili çalışmalar göstermektedir ki, bu yöntem geleneksel eğitim yöntemlerinden daha fazla çocukların gelişimine katkı sağlamaktadır (Ülkü Yıldız ve Çağdaş, 2019). Çocuğa uygunluğu ön planda tutan Montessori, eğitim ortamını da çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik tasarlanmaktadır. 100 yıldır var olan bu anlayış çocuğa uygunluğun en etkin olduğu anlayış olarak kabul edilmektedir. Montessori yaklaşımında çocuğun evresini keşfetmesi ve hissetmesi önemli bir unsurdur. Oysa geleneksel eğitim kurumlarında, çocukların gelişimlerini ve ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz çevreler gözlenmektedir (Bulduk ve Toran, 2013). Geleneksel eğitim ile alternatif eğitim genel kıyaslamaları Tablo 3.1.1 aracılığıyla anlatılmaktadır.

Tablo 3.1.1 Geleneksel eğitim ve alternatif eğitim karşılaştırmalı analiz

Geleneksel Eğitim	Alternatif Eğitim
Her öğrenciye aynı eğitim uygulanır.	Her okul ve hatta öğrenci için farklı bir eğitim sürdürülür.
Okulda gerçek hayatla bir öğretme söz konusu değildir.	Sadece eğitim değil hayatın kendisini de öğretmeye çalışır.
Öğretmenin fikri ön plandadır.	Öğrenciler ile öğretmenler aynı fikirdedir.
Okullardaki öğrenci sayısı fazladır.	Okullar az öğrenciye sahip ve küçüktür.
Öğrencilere verilen eğitim farklılıkları içermez her öğrenciye aynı eğitim verilir.	Bireysel farklılıkları önemserler.
Öğretmenin sınıfta ayrı bir yeri vardır.	Öğretmen sınıfta ön planda bulunmaz.

Geleneksel eğitim ve alternatif eğitimin kıyaslanmasından sonra çalışmada incelenen alternatif eğitim yaklaşımlarının özellikleri Tablo 3.1.2 aracılığıyla anlatılmaktadır.

Tablo 3.1.2 Alternatif eğitim yaklaşımları ve özellikleri

Eğitim Yaklaşımı	Yaklaşımın Özellikleri
Reggio Emilia Yaklaşımı	Çocuklara somut öğrenme sağlanarak yeni keşiflere imkân sunan eğitim yaklaşımı özgürlüğü önemser. Bu yaklaşıma ait okullarda sınıf bir öğretmene ait değildir, okuldaki tüm öğretmenler beraber karar verir. Çocuk odaklı bu eğitim sisteminde hızlı ve olumlu bir öğrenme söz konusudur. Bu eğitim sisteminde mekân tasarlanırken ‘Piazza’ adı verilen meydanlar kullanılmaktadır. Bu mekânlar çocuğun keşif yapmasına olanak sağlar (Bilgiç ve Surur, 2016).
Waldorf Yaklaşımı	Waldorf eğitim yaklaşımında doğa ile iç içe olmak gerektiğinden, okulları geniş bahçelere sahiptir. Bu duruma uygun programlar okullarda uygulanır. 6-18 yaş aralığında çocuklar bu okullarda eğitim almaktadır. Çocukların din, sanat ve bilim ile özgürleşeceğini öne sunar, amacı özgür bireyler yetiştirmektir. Çocuklar kendi yeteneklerine göre eğitim alırlar. Manevi yönden gelişime diğer alternatif eğitim yaklaşımlarından daha fazla önem verilir (Gündüz ve Kaya, 2015).
High Scope Yaklaşımı	Çocuğu merkeze alan bu eğitim yaklaşımında yaşayarak ve yaparak öğrenme esastır. Çocuğun gelişiminde yetişkinler destekleyici olarak görülmektedir. Çocuğun ilgilerine yönelik etkin öğrenmesi eğitim yaklaşımının önemli bir unsurudur. Bu yönetime ait eğitim ortamları çocuğun özgürce hareket edip, aktif bir şekilde kullanabileceği alanlar olmalıdır (Candemir ve diğ., 2022).
Dewey Yaklaşımı	Dewey eğitim anlayışına göre, ülkelerin kendi eğitim yaklaşımlarını oluşturmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Ülkenin kültürüne ve ihtiyaçlarına uygun eğitim modellerinin, daha olumlu sonuçlar doğuracağı öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımın temelini oluşturan deneysel okullar, doğal ve sosyal bir çevrenin merkezinde konumlanmalıdır. Okullarda yaşama dair dersler de yer almakta olup, temel amaç çocuğu yaşama hazırlamaktır (Selvi ve diğ., 2014)

Alternatif eğitim yaklaşımları içinde yer alıp fiziksel çevre ile yakından ilgilenen Montessori yöntemi, konu kapsamında ele alınıp detaylıca anlatılmıştır.

3.2 Montessori Yöntemi

Okul öncesi dönem, çocukların eğitim hayatlarının başlangıcı olduğu için büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle çocukların rahatça hareket edebilme özgürlüğünün sağlandığı ve böylece öğrenme isteklerinin artırıldığı alanlar bu dönemde daha çok tercih edilmektedir. Okul öncesi eğitimde son zamanlarda daha fazla uygulanan alternatif eğitim yaklaşımlarından biri de Montessori eğitimidir. Çocuklar bu eğitim yönteminde kendi gelişimleri ve istekleri doğrultusunda hareket ettiği için başka birine daha az ihtiyaç duymaktadır. Böylece çocuklar materyallerle birebir çalışmakta ve görevlerini kendi kendilerine gerçekleştirmekte, ders böylece kendiliğinden gerçekleşmektedir. Bu durum çocukların gelişimlerini de olumlu etkilemektedir (Korkmaz, 2015).

Montessoriye göre üç ile altı yaş arasındaki dönem insanların yaşamlarının en önemli dönemi olup bu dönemde yapılacak hatalar çocuklarda kalıcı kusurlara neden olabilmektedir. Maria Montessori yöntemine o günün şartlarından dolayı üç-altı yaş arasındaki çocuklarla başlamıştır, fakat günümüzde bu yöntem doğumdan yetişkinlik dönemine kadar uygulanmaktadır (Montessori, 2016). Montessori her çocuğun farklı olduğunu ve eğitimin de her çocuk için farklı olması gerektiğini savunmaktadır. Montessori'ye göre kişisel gelişim evrelerine yönelik farklı birer eğitim sistemi olması gerekmektedir (Sakarya, 2019). Öğrenme müze, tiyatro, sinema, ev gibi pek çok ortamda gerçekleşse de en önemli öğrenme ortamları okullardır. Bu yüzden öğrenmek için uygun alanları sağlamak özellikle okullarda önem kazanmaktadır. Her eğitim yaklaşımının, okulların mimari tasarımında kendine özgü gereksinimleri bulunmaktadır. Özellikle çevreye en çok önem veren eğitim anlayışı olduğu için Montessori yönteminde bu gereklilikler daha fazladır (Al ve diğ., 2012).

Montessori yöntemi geçerliliğini uzun zamandır korumaya devam etse de ülkemizde bu eğitim anlayışını temel alan çok az eğitim kurumu yer almaktadır. Bu yöntem özellikle Avrupa ülkelerinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Yıldırım Doğru, 2009). Birçok farklı faktörün yer aldığı eğitim ortamlarını şekillendiren insanı, daha sonra bu ortamlar şekillendirmektedir. Bu eğitim ortamlarının tasarlanmasında mimarlar ve eğitimciler ortak bir paydada buluşarak eğitimin amacına uygun olarak gerçekleştirebileceği bir ortam oluşturabilirler. Montessori sınıflarında 28 ile 35 arasında çocuk eğitim almaktadır. Sınıflarda kullanılan materyaller çocukların yaş gruplarına uygun olarak bulunmaktadır (Bulduk ve Toran, 2013).

Montessori gibi alternatif eğitim yaklaşımları, dünya genelinde birçok ülkede uygulanmaktadır ve bu uygulamalar sonucunda çocukların gelişiminde olumlu etkiler gözlenmektedir. Ancak, Türkiye'de bu yaklaşım henüz sınırlı sayıda uygulanmış olsa da, son yıllarda Montessori yaklaşımının okul öncesi eğitimde yeni modellerin denendiği bir alan yaratmak için fırsatlar sunduğu görülmektedir (Toran ve Temel, 2014). Çocukların eğitimlerinin başlangıcını en iyi şekilde sağlama açısından onların gelişimlerine uygun olarak tasarlanan ve düzenlenen eğitim ortamları ve nitelikli eğitimciler önemli bir konuma sahiptir. Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de bu durumun gerçekleşebilmesi için eğitime yönelik standartların

belirlenmesi ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu standartlara göre yapılması gerekmektedir (Güleş ve Erişen, 2013).

Toplumların eğitimi yeniden oluşturulabilmesi için, çocuğu keşfetmesi ve eğitim sistemini ona göre inşa etmesi zorunlu olmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenmeye uygun ortam olması gerekmektedir. Çocuğun eğitiminde ilk adım ona doğa tarafından verilen işlevleri geliştirebileceği bir çevre oluşturmaktır. Montessori sınıfında çocuk iş yaparak öğrenmektedir. Çocuk doğduğunda konuşmayı ve yürümeyi öğrendiği gibi okuma yazmayı ya da matematiği de kendiliğinden öğrenebilmektedir (Topbaş, 2017).

Montessori okul öncesi eğitim kurumlarını ‘Çocuklar Evi’ olarak adlandırmaktadır. Bu okullar çocukları dört duvar arasına sıkıştırmayı değil, onlara uygun çevreyi oluşturup çocuğun kendilerine uygun faaliyetleri bulmalarını sağlamayı istemektedir. Bu okullarda öğretmen önemli bir konumdadır fakat öğretmen çocuklara yardım etmek için değil onlara yol göstermek için görevlidir. Çünkü çocuğa gereksiz yere yapılan her yardım fayda yerine zarar vermektedir. Fakat eskiden bu gereksiz desteklerin çocuğun bağımsızlaşmasına zarar verdiği henüz bilinmemekteydi (Montessori, 2016). 6 Ocak 1907’de üç-altı yaş arası 50 çocuğa eğitim veren Casa Del Bambini (Çocuklar Evi) açıldı. Burada eğitim alan çocukların anne babaları okuma yazma bilmiyordu. Çocukların yaşadıkları apartmanda bir yer ayrılarak ses çıkarmalarını engellemek için burası oluşturuldu (Montessori, 1966).

‘Çocuklar Evi’ ev içinde okul, olması açısından toplumsal ve eğitimsel açıdan önemli bir kurumdur. Bu kurum ile birlikte evlerin dönüştürülmesi artmış ve insanların ilerlemesine katkı sağlamıştır. Çocuk eğitilmeden önce okul dönüştürülmelidir. Buradaki gibi var olan okul koşullarında değişiklikler yapılarak okul Montessoriye uygun hale getirilebilir (Montessori, 2016). Çocuklar Evinde derslik masaları bilimin öncülüğünde çocuğa uygun olarak tasarlandı. Antropolojiden çocuğun beden ölçüleri alınarak bu ölçülere göre tasarlanan mobilyalar hareketlidir ve çocuğun kaldırabileceği ağırlıktadır (Montessori, 2016). Sınıf çocuğu hareket etmeye teşvik etmelidir, bu nedenle sınıfta matematik, fen, sanat gibi farklı köşeler oluşturulmalıdır (Topbaş, 2017)

Roma’da açılan ilk Çocuklar Evi’nden sonra, burada sağlanan başarılar sonucunda İtalya’nın pek çok şehrinde okullar açılmaya devam etmiştir. Burada yer alan ve çocukların gelişimlerine katkı sağlayan materyaller ile çocuklar istedikleri kadar çalışıp tekrar edebilmektedir (Bulduk ve Toran, 2013). Oyun ve oyuncağın gerçeklikle bağı arttıkça çocuğun aldığı keyfin arttığı açıkça görülmüştür. Bu nedenle burada kullanılan objeler günlük yaşamda kullanılan ve çocuğun çevreye uyum sağlamasını kolaylaştıran objelerdir. Bu objeler çocukların duyuşsal becerilerini arttıracak şekilde seçilmiştir. Bu çalışmalar sayesinde çocuk çevreye kendini uydurur ve onun içinde rahatlıkla hareket eder bu durum faydalı bir eğitimin özünü oluşturur (Montessori, 2016).

Maria Montessori’nin kurduğu Çocuklar Evi’nde çocukların kendilerinin belirledikleri özgür oyunlar eğitimin bir parçasıdır. Mekânın estetik bir biçimde düzenlenmesi çocuğu çalışmaya teşvik eder. Buradaki en önemli unsurlardan biri de düzendir. Düzenli bir ortam çocuğun özgüvenine katkı sağlamaktadır. Kullanılan materyallerin hepsinden birer adet bulunması gerekmektedir. Objelerin sınırlı olmaması ve fazla olması çocuğu hareketsizliğe iterken sayılarının az olması da ilerlemesine engel olmaktadır (Yıldırım Doğru, 2009). Tüm bunlara bakıldığında çocukların gereksinimlerine uygun bir çevre oluşturup bu çevrede onları anlayıp onlara sadece destek olup kendi kendilerine rahatlıkla hareket edebilecekleri bir ‘Çocuklar Evi’ oluşturmak gerekliydi (Montessori, 2016).

Montessori ortamının önemli unsurlarından biri de materyallerdir. Bu materyaller çocuğun kendi hatasını anlayabileceği şekilde tasarlanmıştır (Yıldırım Doğru, 2009). Montessori materyalleri kendi kendine öğrenimi ve hata kontrolünü geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Çocuk merkezli bu eğitim anlayışında materyallerin de merkezinde çocuk yer almaktadır (Bulduk ve Toran, 2013). Çocuklar için oluşturulan materyaller gözlemlere, psikolojik testlere, çocukların ilgilerine göre oluşturuldu. Nesnelerin duyu eğitimlerinde kullanılması için farklı nitelikteki materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Her bir duyu eğitiminde materyalin öğrettiği nitelik dışında her şey aynı olmalıdır. Tüm izlenimler izole edilmelidir. Çocuğun sahip olduğu materyallerin sayısının fazla olması değil, yeterli ve sınırlı olması onu hedefine ulaştıracaktır. Aksi durumda çocuğun kafasında bir karışıklık oluşup, amaçsızca hareket etmesine sebep

olur. Çocuklar düzeni sever ve bu da materyallerin sınırlı olmasıyla sağlanabilecektir (Montessori, 2016). Çocuğa uygun bir zamanda materyaller çocuğa tanıtılır ve müdahale edilmeden onu kullanması beklenir. İşi bittiğinde çocuk bu materyali düzenli bir şekilde aldığı yere geri koyar. Çocuk materyal ile ilgilenirken öğretmen müdahale edip hatasını söylememelidir. Kendi hatasını görmüyorsa bu durum yeterince gelişmediğini gösterir. Montessori sınıflarında Montessori materyalleri kullanılmalıdır (Lillard, 1972).

Maria Montessori'ye göre zekâların eğitimi duyuların eğitiminden sonra gelmektedir. Materyalleri oluştururken, çocukları gözlemlemiş ve verdikleri tepkilere göre bunları geliştirmiştir. Bu materyalleri oluştururken başlangıçta Itard ve Seguin'in materyallerini temel almıştır. Montessori materyallerin kalitesinin eğitimin kalitesi ile doğru orantılı olduğunu söylemektedir. Bu materyaller çocuğun boyutlarına ve güvenliğine uygun olarak tasarlanarak en fazla verimi alması sağlanmaktadır. Aynı zamanda çocuğun çevresini keşfetmesine de katkı sağlamaktadır. Bu materyaller eğitimin kendiliğinden gerçekleşmesine imkân sağlayacak ve çocuğun tüm duyu organlarını kullanabileceği şekilde tasarlanmıştır. Eğitim ortamında kullanımına göre bu materyaller çocukların büyük ve küçük kaslarını desteklemektedir (Bulduk ve Toran, 2013).

Montessori materyalleri çocuğun öğrenimi için çok önemli bir konuma sahipken, bu materyalleri öğretecek biri olmadan onlardan yararlanamaz. Bu materyaller basitten karmaşığa, somuttan soyuta olacak şekilde kullanılır (Lillard, 1972). Çocuk merkezli bu eğitim anlayışında gerçek materyaller kullanılmakta ve çocuklar gelişim alanlarını destekleyen bu materyallerle birebir çalışmaktadır (Mutlu ve diğ. ,2012). Montessori sınıflarında sürekli olarak aynı materyallerin bulunması ve bu materyallerin birbirini takip etmesi, çocukların sürekli öğrenme deneyimini sürdürebilmelerine olanak tanır. Bu nedenle, Montessori eğitim programının, çocuğun okula hazırlık düzeyini olumlu bir şekilde etkilediği söylenebilir. Deney grubundaki çocukların miktar kavramlarına daha yüksek düzeyde hâkim olmaları, Montessori sınıfında bulunan materyallerin günlük yaşam becerileri, duyu matematiği ve dil alanlarında içerdikleri kavram kazanımlarının, çocukların kavramları daha iyi anlamalarına katkı sağladığını göstermektedir (Toran ve Temel, 2014).

Montessori sınıflarında, çocukların kavram edinimlerinde tüm materyaller kullanılmakta, özellikle duyu materyalleri çocukların duysal hassasiyetlerini artırmak ve temel kavram becerilerini kazandırmak için eğitim sürecinin merkezine yerleştirilmektedir. Montessori materyalleri, özel olarak kavramları öğretmek ve öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla tasarlanmıştır. Bu materyaller, çocukların kendi dünyalarını düzenlemelerine, edindikleri kavramlarla çevrelerini anlamalarına, elde ettikleri bilgileri yorumlayıp bilişsel olarak düzenlemelerine yardımcı olmaktadır (Williams, 1996). Montessori yönteminde öğrenme alanlarının kendilerine ait materyalleri bulunmaktadır. Bu alanlar: günlük hayat köşeleri, duyu materyalleri köşesi, matematik materyalleri köşesi ve konuşma materyalleri köşesidir. Çocuklar bu alanlarda yer alan materyalleri taşımayı, kullanmayı ve yerleştirmeyi eğitimcinin rehberliği ile öğrenir (Yıldırım Doğru, 2009). Çocukların eğitimlerinde dokunma, hissetme ve çevresini keşfetme büyük bir öneme sahiptir. Var olan okul öncesi eğitim kurumlarında ise çocukların deneyimlerinin ihtiyaçlarını karşılamadığı görülmüştür. Bu nedenle Montessori yaklaşımında bu ihtiyaçları giderecek şekilde materyaller tasarlanmıştır (Bulduk ve Toran, 2013).

3.3 Montessori İlkeleri

Montessori ilkeleri duyarlı dönemler, karma yaş, emici zihin, alıştırmaların tekrarı, özgürlük, dikkatin polarizasyonu, ödül ve ceza, eğitimci çocuk etkileşimi ve hazırlanmış çevredir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015). Maria Montessori'ye göre çocuk yaşamsal güç, potansiyel, zihinsel ve duyarlı dönemler potansiyelleri ile dünyaya gelmektedir. Montessori yönteminde çocuk, çevre ve öğretmen olmak üzere üç ana unsur bulunmaktadır. Bu eğitim sisteminin temeli çocuğu gözlemleyerek ve anlayarak hareket etmektir. Bu sistemde çocuk kendi ilgi ve isteklerine göre hareket etmektedir. Böylece çocuk özgürlük duygusunu deneyimlemekte ve özgüveni gelişmektedir. Bu durum yaşam boyu sürecek olan öğrenme motivasyonunu sağlamasına yardımcı olacaktır. Montessori yöntemi yaşam alanlarını uygulamalı olarak çocuğa vermektedir. Çocuk bu alanlarda düzen ve özgürlüğün dengesini sağlayarak hareket etmeyi öğrenmektedir. Çocuk istediği gibi hareket ederken aynı zamanda sınıfın düzenini de koruması gerekmektedir (Yıldırım Doğru, 2009).

Montessori yönteminin tüm dünyada uygulaması ve bu okulların sayısının gün geçtikçe artması bu ilkelerin evrensel nitelikte olduğunu göstermektedir (Montessori, 1975). Montessori sınıfı tamamıyla çocuklara aittir her şey onların hem fiziksel hem duygusal ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmıştır. Sınıfın düzenini korumak, materyalleri düzenlemek, bitki ve hayvan bakımlarını yapmak da onların görevidir (Lillard, 1972). Montessori yönteminde uygun bir ortam, karma yaş, çocuklara uygun materyaller ve bu ihtiyaçları anlayıp karşılayabilecek bir eğitimci gerekmektedir (Topbaş, 2017).

Farklı dönemlerde farklı aktiviteleri çocuğun ilgi duyduğunu gören Maria Montessori bu dönemleri duyarlı dönemler olarak adlandırmaktadır. Bu dönemde, çocuk kendi içsel düzenlemesiyle mücadele ederek öğrenmeye çabalamaktadır. Öğrenme sürecinin tamamlanmasıyla birlikte duyarlılık kaybolmaktadır; her dönemin belirli bir sürekliliği söz konusudur. Bu dönem geçince asla tekrarlanmamaktadır (Korkmaz, 2015). Duyarlı dönemlerinde çocuk, sayısız kazanım elde etmektedir. Çocuğun en önemli duyarlı dönemlerinden biri düzene duyarlı dönemdir (Montessori, 1966). Çocuğun duyarlı olduğu dönemlerin kronolojik bir düzeni vardır, eğitim bu dönemlerde etkili olmaktadır (Topbaş, 2017). Okullarda çocukları gözlemleyerek duyarlı dönemlerini ilk keşfeden ve bu dönemlere göre eğitimde düzenlemeler yapan ilk kişi Maria Montessori'dir (Montessori, 1967). Duyarlı dönem olarak adlandırdığımız zamanda, çocuğun gelişimi geleneksel eğitimde göz ardı edilmektedir (Lillard, 2013).

Yeni doğan çocuklarda 3 yaşına kadar bilinçsiz bir zihinsel aşama vardır. Çocuk duyarlı dönem olarak adlandırdığımız zamanda o andaki duyarlılığına göre istekli bir çabaya bağlı olmadan öğrenmektedir. Buna emici zihin denilmektedir. Montessori yöntemine göre çocuklar ilk olarak emici zihin kavramı ile öğrendiklerinden çevre önemli bir faktördür. Çocuğun gelişimine olanak sağlayacak bir çevre hazırlamak gerekmektedir (Korkmaz, 2015). Montessori'ye göre çocuk emici zihin yetisine sahip olarak doğmaktadır. Emici zihin ilkesi çocuğun en alıcı olduğu erken çocukluk döneminde çocuğun zihinsel faaliyetlerini arttırmayı amaçlamaktadır (Montessori, 1975). Eğitim yaklaşımının temelinde de bu ilke yer almaktadır. Çünkü bu eğitim yaklaşımında çocuk zihinsel başarılar kazanması için zorlanmamaktadır (Gürsoy ve

Yıldız Bıçakçı, 2009). Çocuklar etraftaki özellikleri emici zihin ile ayırım yapmadan adeta bir sünger gibi içlerine çekmektedirler. Üç ile altı yaş arasında çocuk bu özümsemeyi sınıflandırmak için kullanmaktadır (Lillard, 2013). Üç yaşından sonra daha önce yaratılan işlevler gelişmektedir. Böylece çocuk bilinçli bir şekilde hareket ederek, bilgiyi özümsemekte ve bunu da çevrede gerçekleştirdiği etkinlikler aracılığıyla yapmaktadır (Montessori, 1967). Çocuğa emici zihin döneminde verilmeyen bilgileri çocuk öğrenmek zorunda kalacaktır. Bu da daha zor ve daha az çekici olacaktır. Emici zihin döneminde ise çocuk bilgiyi direk almış olur (Lillard, 1972).

Çocuk duyarlılık dönemi olarak adlandırılan dönemde birtakım gelişim aşamalarından pek çok organizma gibi geçer. Bu dönemde tekrarın büyük önemi vardır. Tekrar ile çocuk anlamayı, kavramayı, zihin gücünü arttırmayı ve dikkatin polarizasyonunu sağlar (Montessori, 1975). Montessori'ye göre çocuklar bir materyalle uğraştıklarında, onu doğru kullanana kadar başka bir şey ile ilgilenmezler. Bu nedenle bu süreci defalarca tekrar ederler. Çocukların ilgisini çeken şeyle oynamaları, dersten daha çok keyif alıp eğlenmelerini sağlar (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015).

Bu yöntemdeki önemli ilkelerden biri de özgürlüktür. Bu ilke çocuklara bulundukları hazırlanmış çevrede özgürlük tanımak olarak özetlenebilir (Montessori, 1975). Çocuğun eğitim gördüğü ortamda engellerle karşılaşması, özgüvenini zedeler ve işlerini bitirme kabiliyetlerini köreltir. Oysa çocukların sürekli hareket içinde olma eğilimleri vardır. Bunun teşvik edilmediği tam tersine engellendiği bir yapıda, çocuk amaçlı bir sona ulaşma alışkanlığı oluşturamaz (Montessori, 1993). Montessori çocuğun kendini dinleyerek öğrenmeyi kendi kendine gerçekleştireceğini ve eğitimin doğal bir süreç olduğunu vurgular. Bu yaklaşımda çocuğa özgür bir ortam sağlanarak deneme, araştırma, hata yapma ve bunları kendisi düzeltmesi için fırsat tanınmalıdır. Çocuklar çevreyle etkileşimde bulunarak oyun gözlem ve duyularını kullanarak bilgi elde eder ve buna göre hareket ederler. Bu durum deneyim kazanmalarına yardımcı olur (Yıldırım Doğru, 2009). Özgürlük denilirken kurallara göre hareket edilen bir özgürlük kastedilir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015). Montessori yöntemi baskı altında olan değil, özgür bir ortamda olan çocuğu gözlemleyerek oluşturulmuştur. Çünkü

bilimsel bir eğitim programının temellerinden biri özgürlüktür (Montessori, 2016). Çocuklar bir çalışmayla ilgilendiklerinde tüm dikkatlerini o çalışmaya verirler. Çocuk odaklandığı zaman ona müdahale edilmemelidir, çünkü bu an öğrenme anıdır. Müdahaleler öğrenmeyi engelleyip, çocuğun mutluluğuna engel olmaktadır (Topbaş, 2017).

Çocuklar farklı yaş gruplarının bir arada bulunması ile birbirleriyle geçinmeyi birbirlerinin haklarına saygı göstermeyi ve çevreyi paylaşmayı öğrenirler. Montessori “ Bin çocuğumuz ve saray gibi bir okulumuz olsaydı bile aralarında üç yaş olan çocukları bir arada tutmanın daha akıllıca olduğunu düşünüyorum” diyerek bu ilkenin önemini vurgulamıştır (Lillard, 2014, s.67). Çocuklar bir arada eğitim görerek birbirlerine destek olurlar. Çocukların birbirlerine olan desteği yetişkininkinden farklıdır (Korkmaz, 2015).Birlikte eğitim görmek çocukların yaşama hazırlanmalarına yardımcı olacaktır. Farklı yaş grupları bir arada bulunarak kendilerinden yaşça küçük olanlara müdahale etmeden yardım ederler. Montessori sınıfında başkalarının hakkına zarar vermedikçe çocuklara müdahale edilmez (Lillard, 1972).

Montessori’nin ilk oluşturduğu sınıfta üç ile altı yaş arası 25 çocuk, bir öğretmen ve bir yardımcı yer alıyordu. Çocukların farklı yaşlarda olması bilerek tercih edilmiş ve çocukların paylaşmayı daha iyi öğrendiği görülmüştür. Bu nedenle sınıflarda her materyalden gerçek hayattaki gibi bir adet vardır. Büyük yaşlardaki çocukların hareketlerini küçük çocuklar taklit ederler ve öğrenmeleri kolaylaşır (Lillard, 2013). Sınıflarda farklı yaş gruplarının da bir arada bulunmasından dolayı farklı alanların bir arada yer aldığı sınıflara ihtiyaç duyulmaktadır (Lillard, 1972). Montessori materyalleri de farklı yaş gruplarında farklı şekillerde kullanılmalıdır (Korkmaz, 2015). Çocukların çalışmalarında onları etkileyen, yetişkinlerin düşündüklerinin aksine ne ödül ne de cezadır. Onların çalışmak istemelerinde asıl sebep kendi iç ihtiyaçlarını gidermektir. Özgür seçim ödül ve cezayı ortadan kaldırmaktadır. Montessori eğitiminde ödül ve cezadan uzak olarak, çocuğun günlük hayatında geliştirmesi hedeflenenler yerleştirilir. Çocuk kimsenin onayına ihtiyaç duymadan hedefine odaklanır. Montessori dış ödüllerin çocuğun konsantrasyonunu bozduğunu söylemiştir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015). Çocuklar için ödül veya ceza bir anlam

ifade etmez, hatta ödöl ve cezalarla onların yaptıkları işin küçümsendiğini düşünürler (Montessori, 1975). Çocuğa verilen ödölle ve cezaların onun gelişimine olumlu değil olumsuz etkileri olacaktır. Çocuk için kendi başarısı zaten bir ödöl, başarısızlığı ise bir cezadır. Çocukları çalışmalarında nazikçe yönlendirmek ödöl ve cezadan çok daha etkili olmaktadır (Montessori, 2016).

Montessori eğitiminin çevre, çocuk ve öğretmen olmak üzere üç ana unsuru vardır (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015). Montessori öğretmeni, çocuğu gözlemlemenin yanında çevreyi ona uygun hale getirmekle görevlidir. Hazırladığı çevreyi her zaman aynı şekilde düzenli tutarak çocuğun kullanımına hazır hale getirir. Montessori materyalleri çocuğun öğrenimi için çok önemli bir konuma sahipken, bu materyalleri öğretecek biri olmadan çocuk onlardan tam yararlanamaz. Montessori sınıfında öğretmene ait bir masa sandalye yoktur, öğretmen çocuğa yardımcı olmak ve onu gözlemlemekle meşguldür (Lillard, 1972). Çocuk asıl kişiliğini ortaya çıkarmaktan sakınırken eğitimcinin görevi çocuğu gözlemleyip, tanıyıp içinde bulunduğu karmaşadan çıkarmaktır. Eğitimci çocuğu iyice gözlemleyip ona yararlı olacak şeyleri bulmalıdır. Eğitimde asıl rehberin öğrenci olduğunu bilerek, onu izlemesi gerekir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015).

Öğretmenler için en iyi kitap çocuktur. Onu gözlemleyerek okumak da öğretmenin görevidir. Öğretmen çocuğa düzenli olan çevreyi ve materyalleri tanıtır ve sonrasında çocuğu seçimlerinde özgür bırakır (Montessori, 2016). Yetişkinlerin çevresi çocuklar için uygun olmayıp tam tersine dirençlerini arttırıp davranışlarını çarpıtmalarına sebep olmaktadır. Çocuğa yardım etmek için ona uygun bir çevre hazırlanıp, özgürce gelişmesine yardımcı olunmalıdır. Çocuk önüne çıkan engeller kaldırıldığında kendi kendini gerçekleştirme döneminden geçecek enerji kaynağına sahiptir (Montessori, 1975). Bir çocuk gerekli imkânların sağlandığı, malzemelerin bulunduğu, fiziksel açlığını giderebileceği bir çevrede eğitim görürse, herhangi bir engelle karşılaşmadığı için yorgunluk hissetmeden hatta keyif duyarak eğitimini tamamlar. Öğretmenlerin öğretmeye hevesli olması çocukların yardım almadan hareket etmelerine engel olmaktadır. Öğretmenlerin sadece çocuğun arkasında durup ona ilerlemesi için izin vermesi gerekir. Geleneksel eğitim anlayışında ise öğretmen çocuğun önünde olup onun kendi sınırları içinde hareket etmesini sağlamaktadır.

Oysa öğretmen çocuğun önünde durmak yerine onu uzaktan izlese çocuğun gelişimine de katkı sağlamış olacaktır. Öğretmen çocuğun içinde var olan enerjiyi somut eylemlerle göstermesine izin vererek, enerji patlamalarının önündeki engelleri kaldırmakta ve kolaylaştırmaktadır (Montessori, 2016). Montessori eğiticisi, öğretmen olmayı çocuktan öğrenecektir. Eski yöntemle eğitilmiş öğretmenlerin bu yöntemde başlangıçta çok zorlandığı görülür. Çünkü öğretmen her şeyi çocuğa bırakmanın hem disiplini sağlamakta sorun olacağını hem de kendi görevlerini yerine getiremeyeceğini bu durumda neredeyse istifa etmesi gerektiğini düşündürmektedir (Montessori, 2016).

Konu kapsamında hem Montessori yöntemi açısından, hem de mimari açıdan en önemli konuma sahip olduğu düşünülen hazırlanmış çevre kavramı, detaylıca incelenip bu kavram çerçevesinde okulların nasıl tasarlanması gerektiği anlatılmaktadır.

3.4 Montessori Yöntemi Mekânsal İlkesi: Hazırlanmış Çevre

Hazırlanmış çevre kavramı çocukların eğitim gördüğü ortamı çocuklara uygun hale getirmek olarak tanımlanabilir. Bu kavram ile eğitim çevresinin nasıl tasarlanması gerektiği ve çocuklarda hangi özellikleri geliştireceği açıklanmaktadır.

Montessori yöntemi önceden hazırlanmış çevrede çocuğun kendi kendini geliştirebileceği şekilde hareket özgürlüğü tanımayı amaçlayan bir eğitim sistemidir. Çocuğa uygun bir ortam, çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir çevre demektir. Ancak böyle bir çevrenin varlığı çocuğun eğitimini tamamlamasına yardımcı olmaktadır (Wilbrant, 2015).

Montessori'ye göre çocuklar doğuştan düzen istemektedir. Düzenli bir çevre onların mutluluğu için şarttır. Her objenin belirli bir yeri olmalı ve objeler kategorize edilerek düzenlenmesi gerekmektedir. Çocuklar için düzen büyüklerden farklı bir anlam ifade etmektedir. Onlar için düzen her objenin yerini belirleyerek kendilerini bulundukları çevreye uydurup ortamın en ince ayrıntılarına kadar hâkim olmaktır. “Onlar için düzen hayvanlar için üzerinde yürüyebilecekleri toprak, balıklar için içinde yüzebilecekleri su neyse odur.” (Montessori, 1975, s. 58). Montessori çocukları izleyerek düzenin ne kadar önemli olduğunu ve onlarda nasıl bir sevinç

yarattığını pek çok örnekle açıklamaktadır. Çocuklar düzene verdikleri önem ile eşyaları kendileri yerlerine yerleştirmek istediklerinden onların boyutlarına uygun dolaplar edinilip, kendi ihtiyaçlarını kendilerinin karşılaması sağlanmaktadır (Montessori, 1975).

Montessori eğitim anlayışı, çevreyi eğitimin merkezine alacak kadar önemli görüp, onu çocuğa uygun olarak düzenlemektedir. Çocuğun yetişkin çevresine uyum sağlaması beklenemez, ona uygun çevre oluşturulur. Çocuğun çevresini sahiplenmesi ve ona uyum sağlaması için her şey yerli yerinde ve düzen içinde olması gerekmektedir. Çevre düzenlenmezse eğitim çabaları içinden çıkılmaz bir hal alır ve ilerleyemez (Montessori, 1966). Çocuğun yardımı değil kendi kendine ihtiyaçlarını sağlayabileceği bir çevreye ihtiyacı vardır ve bu çevreyi ona Montessori okullarıyla sağlamak mümkündür. Montessori çevresi çocuğun ihtiyaçlarına ve ilgilerine cevap veren onların kendi ilerlemelerine imkân sağlayan bir çevre olmalıdır (Korkmaz, 2015). Montessori okullarında çevre çocuğun öğretmeni rolündedir. Çocukların enerjilerine ve fiziksel özelliklerini uygun olarak tasarlanan bir çevrede, çocuk özgür olabilecek ve eğitimdeki önemli bir problem ortadan kalkacaktır (Korkmaz, 2015).

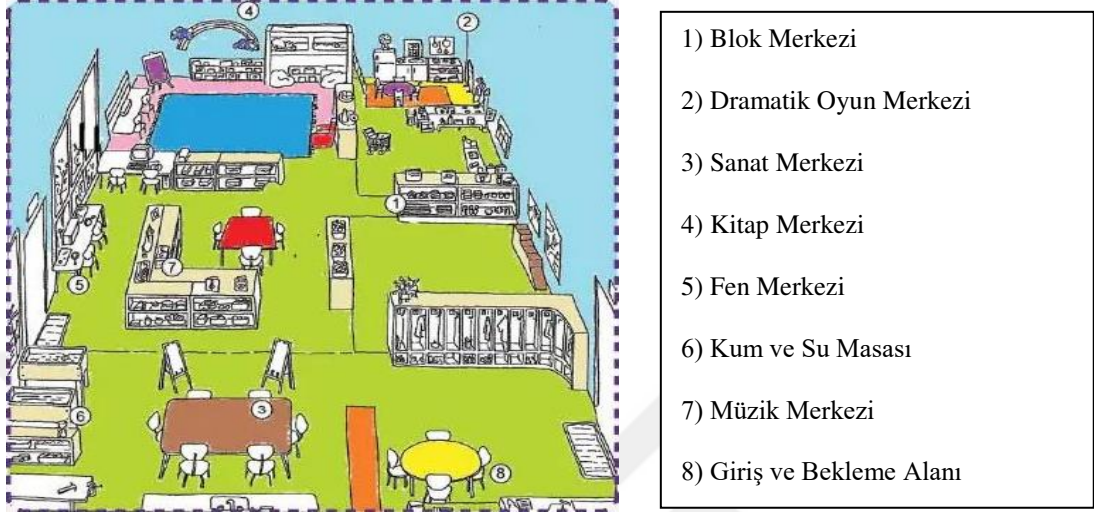
Koçer ve Karakurum (2020) bu konuyla ilgili çalışmalarında eğitimin beş parçasından bahsetmektedir. Bu parçalardan biri de çevredir. Parçaların bir bütün oluşturabilmesi için birbirleriyle etkileşimleri olması gerektiğini söylemektedir. Montessori yönteminde çocuklar için geliştirilen materyallerin yanında gerçek materyal kullanımı da söz konusudur. Gerçek materyaller kullanımı ile çocuğun hayatı deneyimlediği, bu sayede sorumluluk kazandığı varsayılmaktadır (Sakarya, 2019). Bilimsel gözlemler eğitimin çevreden gelenleri deneyimleyerek kazanıldığını öğretmenin verdiği bir şey olmadığını göstermektedir (Yıldırım Doğru, 2009). Montessori materyallerinin bulunduğu ortamın tasarlanması çocukların eğitimi açısından önemlidir. Hazırlanmış çevre kavramı ile tasarlanan bu ortamlarda çocuğun hem gelişimsel hem de kültürel ihtiyaçlarının karşılanmış olması ve toplumu yansıtan tüm öğelerin çocuğa sunulması gerekmektedir. Bu çevre sadece sınıf değil çocuğun kullandığı tüm alanlar olarak kabul edilmektedir (Bulduk ve Toran, 2013).

Montessori metodunun en önemli unsurları gözlem hazırlanmış çevre ve özgürlüktür. Yöntem çocuklara uygun eşyaları ve materyalleri, karma yaş gruplarını, açık sınıf sistemini, derecelendirilmeyen sınıfları kullanmaktadır. Çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının dikkate alınarak oluşturulduğu yöntemde ona uygun olarak hazırlanmış bir çevre ile ihtiyaçları karşılanmaktadır. Eğitimin çocuğa yardımcı olabilmesi için onun özgür olmasına yardımcı olmalıdır (Korkmaz, 2015). Montessori eğitim mekânları ilkelerini tasarıma yansıtmalı ve böylece çevrenin çocuk için uygun hale gelmesi sağlanmalıdır. Bu ilke de çocuğun kullanacağı tüm eşyalar onun boyutlarına ve gücüne göre tasarlanmalıdır. Çocuğun kullandığı tüm alanlarda bu duruma dikkat edilmelidir (Sakarya, 2019).

Çocukların etraflarındaki materyallerin eşsiz ve beklemeye değer olduğunu hissetmesi için, sınıfta her materyal setinden bir tane bulundurulmaktadır. Bu materyaller sınıfta belirli alanlarda ve düzenli bir şekilde sergilenmekte ve sergilenmesinde açık raf sistemi kullanılarak çocuğun materyale rahatlıkla ulaşması sağlanmaktadır. Düzenli çevre ile de çocuğun yoğunlaşması ve dikkatli çabası sağlanmış olur. Montessori sınıflarında yaratıcı tasarım, yalın güzellik, sınırlı obje ve düzenli çevre hâkimdir (Lillard, 2014). Eğitim için en önemli başlangıçlardan biri onlara elverişli bir çevre yaratmaktır. Bu nedenle bu eğitim sistemi iyice araştırılmalı ve bu sisteme uygun bir çevre oluşturulması gerekmektedir (Montessori, 1975).

Temiz ve aydınlık odalar, alçak pencereler, çocuğa uygun tasarlanmış güzel mobilyalar, küçük koltuklar, masa ve sandalyeler, çocuğun ulaşabileceği dolaplar, çiçeklerle donatılmış bir sınıf Montessori sınıfını tanıtmaktadır (Montessori, 1966). Çocuklar sınıfları kullandıkları gibi dış çevreyi de kullandıklarından buraların da çocuğa uygun olması gerekir. Dış çevre sınıf ile bağlantılı olmalı ve çocuk istediği gibi girip çıkabilmelidir (Lillard, 1972). Montessori eğitiminde başarıya ulaşmak isteniyorsa çevrenin öğretmenlerin kendi isteklerine göre değil belirli bir çerçevede düzenlenmesi gerekir. Her alan için ayrı ve düzenli raflar, dış kapları doğal kendisi renkli materyaller, cam objeler, çocuğun doğallıkla iç içe olması adına bitki ve hayvanlar, bu düzenlemelerden bazılarıdır (Lillard, 2013).

MEB 2016’da yayınlanan ‘İdeal okul öncesi sınıfı öğrenme merkezi yerleşimi’ incelendiğinde okulların Montessori sınıflarına benzerliği dikkat çekmiştir. Farklı alanların bir arada bulunması ve bu alanlarda bireysel ve toplu aktivitelerin yapılabilmesi bu benzerliğe örnek olarak gösterilebilir (Şekil 3.1, MEB 2016).



Şekil 3.1 İdeal okul öncesi sınıfı öğrenme merkezi yerleşimi (MEB, 2016)

Çalışma kapsamında yapılan incelemelerden sonra Montessori yönteminin mekânsal analizleri incelenmektedir.

3.5 Montessori Yönteminde Mekânsal Analiz

Montessori ortamının çocukların özgürlüklerini kısıtlamadan hareket etmelerine olanak sağlayacak şekilde basit, düzenli ve sakin olması gerekmektedir. Çocuklar böylece kendi eğitimlerini kendileri sağlayabilmektedir (Topbaş, 2017). Bu eğitim yöntemi çocuk merkezli olduğundan çocuğun çevresinin doğallık ve gerçeklikle tasarlanması ve bununla beraber uygunluk ilkesinin de her zaman göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Bulduk ve Toran, 2013). Montessori sınıfındaki etkinlikler kaba motor gelişimlerinin ve zihinsel gelişimi desteklemektedir (Lillard, 1972).

Montessori’ye göre çevre düzenlemelerinde özgürlüğün, uygunluğun ve doğallığın sağlanmış olması gerekmektedir. Çocukların kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ve rahat bir şekilde hareket edebilecekleri özgür, doğal çevreden uzaklaşmadan hareket edebilecekleri doğal ve onlara uygun olarak tasarlanmış, gereksinimlerini karşılayabilecekleri bir ortam sağlanmadan eğitim sağlanamaz (Montessori, 2016).

Maria Montessori çocuğun çevresindeki her şeyde hata denetimi, estetik, etkinlik ve sınırların bulunması gerektiğini söylemektedir. Çocuğun çevresi onun dikkatini çekecek şekilde tasarlanmalıdır. Her şeyin renk, boyut ve parlaklıklarına dikkat edilmelidir. Çevrenin daima etkin bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Hareket eden, yeniden kullanılabilen, çocuğun etkin olmasına olanak sağlayan materyaller yer alması gerekmektedir. Sadece dikkat çeken materyaller uzun süreli dikkat için yeterli olmamaktadır (Montessori, 2016).

Montessori yöntemine uygun tasarlanacak bir sınıfta; özgürlük, düzenli ortam, doğal unsurlar ve eğitsel materyallere dikkat edilmelidir. Montessori sınıfı oluşturmak için, sınıfın “öğrenen sınıf” özelliklerine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bir çocuk gözü kapalıyken bile o ortamda rahatça hareket edebilmelidir, ortamın düzeni böyle olmalıdır (Topbaş, 2017). Montessori anlayışında doğallık ve gerçeklik önemli bir konuma sahiptir. Sınıflarda yer alan araçlar gerçek yaşamda kullanılanlarla aynıdır ve gerçekteki gibi her objeden birer adet yer almaktadır. Bu da çocuğun istediği araç için beklemesini ve başkasının hakkına saygı duymasını öğretmektedir (Yıldırım Doğru, 2009).

Montessori sınıfındaki her şeyi nitelikli olmalı ve iyi bir şekilde sergilenmelidir. Sınıftaki renkler uyum içinde düzenlenmelidir. Lillard; Montessori eğitiminde sınıf ortamının altı temel bileşeni olduğunu söyler. Bunlar: özgürlük, uygunluk, açıklık, doğallık, güzellik ve materyaller ile ilgilidir (Lillard, 1972). Sınıfların kendilerine ait yerleri olsa da birbirlerinden yalıtılmamışlardır. İsteyen çocuk diğer sınıflara gezintiye çıkabilir (Montessori, 1967).

Montessori yönteminin mekânsal ilkeleri olan; özgürlük, doğallık, uygunluk, açıklık ve işlevsellik detaylı bir şekilde incelenmektedir.

3.5.1 Özgürlük

Montessori sınıflarında çocuk özgürce hareket edebilir hatta isterse sınıftan açık alana çıkabilir. Çocuklar bu alanları kullanırken özgürdür. Bu özgürlük sebebiyle bu sınıflarda geleneksel sınıflardan farklı olarak çalışma, dinlenme ya da oyun zamanları yoktur. Çocuğa çeşitli etkinlikler sunulur ve çocuk bunlardan istediğini seçebilir (Yıldırım Doğru, 2009). Yöntemin en önemli özelliklerinden biri çocukların

diledikleri işi kendi başlarına yapmalıdır. Bu sayede kendi ayakları üzerinde durabilen yetişkinler yetiştirmenin temelleri atılmış olur (Topbaş, 2017). Çocuklara uygun alçak lavabolar, beyaz zeminli derslikler, alçak hafif ve basit dolaplar, çocuğun ulaşabileceği yazı tahtaları, doğadan çiçek ve hayvan resimleri sınıflarda bulunmalıdır. Masa ve sandalyelerin hareket edebilir olması çocuğun kendini en uygun konumu seçmesine olanak sağlar. Bir yere çakılı kalmak yerine çevrede hareket ederek özgürlüğünü sağlamış ve düzenli bir hayata hazırlanmış olacaktır (Montessori, 2016).

Montessori sınıfında başkalarının hakkına zarar vermedikçe çocuklara müdahale edilmez. Çocuklar sınıftaki özgürlüğü zamanla ve deneyim kazanarak kullanabileceklerdir. Kendilerinden önce bu sınıfları kullanan arkadaşlarından bu özgürlüğü öğrenip, sonra gelecek çocuklara bunu öğreteceklerdir. Montessori sınıfında çocuk her anlamda özgür bırakılır. Böylece çocuk kendi eylemlerini belirler, kendini ve yeteneklerini keşfeder ve yaptığı eylemin sonuçlarını kendibelirlemiş olur. Çocuk özgür olduğu bir ortamda daha rahat hareket ettiğinden eğitmen onu daha iyi gözlemleyebilecek ve ona yardımcı olabilecektir (Lillard, 1972).

3.5.2 Uygunluk

Montessori sınıflarında yer alan eşyalar onların boyutlarına ve güçlerine uygun olmalıdır. Boyunun rahatlıkla yetişebileceği dolaplar, kendilerinin hareket ettirebilecekleri ağırlıkta sandalyeler, kendi kendilerine giyinebilecekleri kıyafetler, ellerine sığabilecek sabunlar bunlara örnek olarak verilebilir. Bu ortamlar çocuğun serbestçe hareket etmesine ve kendi başına uygulamalar yapmasına yardımcı olarak çocuğun kendini yetiştirmesini sağlamaktadır. Çocuğun kullanacağı tüm malzemeler özgürce ulaşabileceği şekilde açık ve boyutlarına uygun dolaplarda düzenlenmelidir (Yıldırım Doğru, 2009).

Montessori döneminde okullarda hatta çevrede hiçbir şey çocuklara uygun olarak tasarlanmamıştı. Bunu gören Maria Montessori “ Fiziksel şartlara bakıldığında görünen o ki dünya, çocukları unutmış.” demiştir (Montessori, 2016, s. 20). Ve bunun üzerine çocukların boyutlarına göre malzemeler kullanarak onlara uygun

mekânlar oluşturmıştır. Bu yöntemle çocuklar kendi karakterlerini oluşturup malzemelerden daha fazla fayda görüp keyif aldılar bu keyif oyundakinden farklıydı (Montessori, 2016). Sınıfta üç-altı yaş arası çocuklar beraber bulunduklarından her şey, onların gelişim ve ilgilerine uygun olarak tasarlanmalıdır. Çocukların dikkatini çekecek materyaller, onların boyuna uygun raflara yerleştirilmelidir. Yerde çalışabilmelerine olanak sağlayacak bir alan olmalı ve bu alanda bir halı da bulunmalıdır (Topbaş, 2017).

3.5.3 Açıklık

Çocuk için en önemli olan şey yaşına uygun bir çevre oluşturmaktır. Yaşına uygun bir çevrede çocuk, iç sırrını ortaya çıkaracak ve böylece ruhsal yaşamı doğal olarak gelişecektir. Buna açıklık ilkesi denir ve bu ilkeye uyulmadığında girilecek eğitim çabaları çözülemez hale getirecektir. Montessori eğitiminin ilk amacı çocuğu keşfetmek ve onu özgürleştirmektir (Montessori, 1975). Çocuk çevresi ile etkileşim halinde öğrendiğinden, çevresi basit ve sade materyallerden oluşmalıdır. Fazla ayrıntıya yer verilmeden oluşturulan çevrede çocuk her şey ile ayrı ayrı ilgilenir. Çevre çocuğun tüm dikkatini yoğunlaştırmasına imkân sağlamalıdır. Bu odaklanma çocuğu özgürleştirip eğitimin başlangıcını oluşturur (Topbaş, 2017).

Erken çocukluk sınıfında 36-72 ay çocuklar eğitim görmektedir. Bu sınıflarda çocuklar kullanacakları materyalleri açık raflardan kendileri alıp istedikleri alanda çalışırlar. Bu sınıflar karma yaş, kişisel ve grup öğrenimi, çocuk sayısına uygun yetişkin sayısı, ailelerle düzenli görüşme gibi unsurları içermelidir (Korkmaz, 2015). Sınıfta yer alacak objeler gerçek olmalı ve gerçek dünyadaki gibi her objeden bir adet bulunmalıdır (Lillard, 1972).

3.5.4 Doğallık

Montessorinin önem verdiği unsurlardan biri de doğa ile çocuğun iç içe olmasıdır. Doğa, bilim ve sanatın temellerini oluşturduğundan çocuğun doğanın uyumunu, düzenini ve güzelliğini anlaması ve bundan mutluluk duyması gerekmektedir. Montessori sınıfları doğa ile yakından ilişkilidir. Bu sınıflar güzellik ve sıcaklık unsurlarını barındıran bir şekilde düzenlenmelidir. Renkler canlı ve sıcak olmalı sınıf doğal objelerle donatılmalıdır (Yıldırım Doğru, 2009). Bir Montessori okulunda iç

mekân gibi dış mekân da önemlidir. Çocuklar doğayı gözlemlemeyi ve onunla iç içe olmayı isterler (Montessori, 2016).

Montessori insanın doğa ile iç içe olması gerektiğini, bu nedenle sınıflarda doğa ile iç içe olmak adına bitki ve hayvanların olması gerektiğini söylemektedir. Montessori sınıflarında doğal ortamdan bir obje bulunması sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bunlar bazen bir hayvan bazen bir bitki bazen ikisi de olabilmektedir. Aynı zamanda sınıfın doğal ışık alması önemsenmektedir (Lillard, 1972).

3.5.5 İşlevsellik

Montessori eğitiminde çevre daima sade, güzel ve düzenlidir. Çocuğun gelişimin engelleyecek hiçbir şey çevrede bulunmaz. Böylece çevrede etkinlikler kolaylıkla gerçekleşir ve çocukların dikkatlerini toplamak daha kolay olur (Lillard, 2013). Sınıflarda farklı yaş gruplarının da bir arada bulunmasından dolayı farklı alanların bir arada yer aldığı sınıflara ihtiyaç duyulmaktadır (Lillard, 1972). Çocuğun eğitim göreceği ortam esnek olmalıdır. Çocuklar hızlı bir değişim gösterip büyüdüklerinden, değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde değişim sağlanabilmelidir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015).

Çocuk için nesnelerin kendisinin değil aralarındaki ilişkilerin önemi vardır. Birbirleriyle alakalı olan parçalar bir arada bulunmalıdır. Onlar için düzen budur. Böyle bir çevre gerekli temeli sağlamış olacaktır. Sadece nesneleri tanımak değil nesneler arasındaki ilişkiyi de bilmek gereklidir ki bu nesneleri yönetebilsin. Bu doğrultuda ilk emir çocuğa duyarlılık döneminde doğa tarafından verilir. Çocukta biri dışa dönük biri içe dönük olmak üzere iki düzen duygusu vardır. Çevresiyle olan ilişkilerini algılamaya dış düzen denilirken, bilinçli olarak vücudunun çeşitli parçalarının hareket ettirebilmesine ise iç düzen denilir (Montessori, 1975). İncelenen Montessori mekânsal ilkeleri ve bu ilkelerin mekânlara yansımaları aşağıda yer alan Tablo 3.2 ile anlatılmaktadır.

Tablo 3.2 Montessori mekânsal ilkeleri

İlkeler	İlkelerin Tanımı	İlkelerin Mekânlara Yansıması
Özgürlük	Montessori ortamının temel öğelerinden biri özgürlüktür. Bunun iki nedeni bulunur. Çocuğun kendisini açabilmesi için özgür bir ortam gereklidir ve eğitimci çocuğu ancak özgür ve açık bir ortamda gözlemleyebilir (Lillard, 1972). Bu ilke çocuklara bulundukları hazırlanmış çevrede özgürlük tanımak olarak özetlenebilir (Montessori, 1975).	Her çocuk için seçme özgürlüğü bulunduran mekân Bireysel hareket edebilmeye elverişli mekân Deneyimlemeye ve keşfetmeye imkân sunan mekân Gelişimine uygun özgür hareket etme imkânı sunan mekân (Sakarya, 2019)
Uygunluk	Maria Montessori okul özelliklerinden şöyle bahseder: eşyalar çocuğa uygun boyutlarında ve ağırlıkta olmalıdır. Kullanacakları eşyalar onların boyutlarına uygun raf ve askılarda olmalı, resimler görebilecekleri hizaya asılmalıdır. Çevredeki nesneler dikkat çekici ve güzel olmalıdır. Sınıftaki eşyaların sesleri giderilmeye çalışılmamalıdır. Sınıfta kırılabilir eşyalar da bulunmalıdır (Korkmaz, 2015).	Çocuğun boyutlarına, yaşına ve kültürüne uygun mekân Çocuğun benimseyebileceği ve güvenebileceği mekân Çocuğun kişisel gereksinimlerinin karşılanabileceği mekân Çocuğun değerli olduğunu ona hissettirebilecek mekân (Sakarya, 2019)
Açıklık	Çocuk sınıfta açık bir ortamda kendi hızına ve yeteneğine göre çalışır. Başka insanları rahatsız etmeden istediği gibi ve istediği kadar materyallerle uğraşabilir (Topbaş, 2017).	Algıya yönelik uyarıcı mekân Estetik, anlaşılır, fonksiyonel ve düzenli mekân Keşfetmeye ve materyallere yönlendiren mekân Engelsiz, yalın ve gözlem yapmaya elverişli mekân (Sakarya, 2019)
Doğallık	Çocukların gözlemlenerek onlara uygun ve doğal özelliklerini ortaya koyabilecekleri ortamların sağlanması önemlidir. Çocuklar doğal ortamda rahatlıkla hareket edebilmelidir (Montessori, 2016).	Doğal materyaller ile kurgulanmış mekân Duyu kullanımı sağlayan ve geliştiren mekân Keşfetmek ve deneyimlemek için uygun mekân Sorumluluk duygusunu geliştiren gerçek mekân (Sakarya, 2019)
İşlevsellik	Bireysel farklılıkların ön planda tutulduğu yöntemde işlevsellik önemli bir unsur olmaktadır. Okulda uygulanacak yöntemin saatleri, eşyaların konumu ya da kullanımı çocukların ihtiyaçlarına göre uygulanmalı ve esnek olmalıdır (Korkmaz, 2015).	Fiziksel gelişimi destekleyen ve kullanışlı mekân Çocukların aktivitelerine teşvik edici düzende mekân Hareket özgürlüğüne açık ve esnek mekân Aktif bir eğitim kurgusuna sahip mekân (Sakarya, 2019)

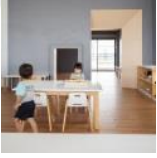
İyi hazırlanmış bir Montessori çevresi şöyle özetlenebilir; öğrenim etkinlikleri müfredat alanlarına göre düzenlenir. Materyaller çocukların boyutlarına uygun ve açık raflarda sergilenir. Sandalye, masa, tuvalet çocukların boyutlarına ve sayılarına uygun olmalıdır. Duvarlarda gereksiz dikkat dağıtıcılar olmamalıdır. Oturarak ya da yerde çalışmak için alanlar olmalıdır. Hem bireysel hem toplu çalışmaya uygun alanlar olmalıdır. Öğrencilerin kişisel eşyalarını saklayabilecekleri alanlar, ayrıca

kitaplık, mutfak gibi bölümler yer almalıdır. Materyaller için yeterli bir depolama alanı olmalıdır. Sınıflarda doğaya ait hayvan ve bitki yer almalıdır. Öğretmen sınıfta dikkat çekmemeli çocuklar ile aynı yerde oturmalıdır (Korkmaz, 2015).

3.6 Dünyada ve Türkiye’de Montessori Yöntemi Mekânsal Analizleri

Altı kıtada sayıları günden güne artan onlarca Montessori Okulu bulunmaktadır. Bu okullar Hindistan, İtalya, İspanya, Hollanda, Amerika gibi çeşitli ülkelerde yer almaktadır (Lillard, 2013). Montessori merkezi olarak ise günümüzde Hindistan kabul edilmektedir (Lillard, 1972). Montessori eğitime göre tasarlanan okulların sayısı dünyanın pek çok ülkesinde artarak devam etmektedir. Bu yöntem, 76 ülkede binlerce okulda uygulanmakta ve başarılı sonuçlar alınmaktadır. Montessori yöntemine göre eğitim veren okullar velilerin en çok tercih ettikleri okullardandır. Özellikle Amerika ve Kanada da bu yöntem de tasarlanan okul sayısının daha fazla olduğu görülmektedir (Montessori ve Kaynaştırma Eğitimi Geliştirme Derneği, n.d.). Çalışmada bu okullar içinde bulunan Montessori ilkelerine uygunluğu ile dikkat çeken üç okul belirlenen kriterler kapsamında Tablo 3.3’de değerlendirilmektedir.

Tablo 3.3 Dünyadan Montessori Okulları

	Ratchut School (Khon Kaen Tayland)	Alder Montessori School (Portland/ABD)	Bronxville Montessori School (Newyork/ABD)
Okul Bilgileri	2016 yılında yapılan okul 1100 m ² alana sahiptir. Okul binasında öğrenme alanı, tüm çocukların okula geldiklerinde evlerinde gibi hissedebilecekleri çok sayıda küçük boyutlu “odalara” bölünerek tasarlanmıştır (Archdaily , n.d.).	Okul üç-beş yaş çocuklara hizmet veren iki sınıflı bir okuldur. Çocukları Montessori yöntemini kullanarak yaşamları boyunca öğrenmeye hazırlamaya yardımcı olurlar (Alder Elementary School ,n.d.).	Okul West Center Congregational Church bölgesinde kurulmuştur. Okulda Montessori yaklaşımını kullanarak, 18 aydan anaokuluna kadar (beş-altı yaş) çocuklar için çeşitli programlar uygulanmaktadır (Bronxville Montessori School ,n.d.).
Doğallık	 (Archdaily , n.d.) İstedikleri zaman doğal ortamı kullanabilen öğrenciler sınıfın yüksek ve geniş pencerelerinden de bu ortamı rahatlıkla görebilmektedirler.	 (Alder Academy, n.d.). Ahşap renk ve doğal malzemelerin çoğunlukta olduğu sınıfta aynı zamanda gerçek malzemelerin de yer aldığı ve böylece doğallık ilkesini yansıtmaktadır.	 (Bronxville Montessori School ,n.d.). Doğal ortamın içinde yer alan okulda çocuklar rahatlıkla bahçeyi kullanabilmektedir. Dış mekânın doğallığı ile beraber iç mekânda da doğal renklerin kullanıldığı görülmektedir.
Uygunluk	 (Archdaily , n.d.) Çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan masa ve sandalyeler uygunluk ilkesini göstermektedir.	 (Alliance for Equity in Montessori Education ,n.d.) Boylarına uygun olarak tasarlanan dolapları kullanan öğrenciler başka birine ihtiyaç duymadan istedikleri eşyayı rahatlıkla kullanabilmektedir.	 (Bronxville Montessori School ,n.d.). Boylarına uygun olarak tasarlanan dolapları kullanan öğrenciler başka birine ihtiyaç duymadan istedikleri eşyayı rahatlıkla kullanabilmektedir.
Açıklık	 (Archdaily , n.d.) Sınıflar kapı ve pencere ile sınırlandırılmamış öğrencilerin açık bir şekilde sınıfı kullanması sağlanmıştır.	 (Alliance for Equity in Montessori Education ,n.d.) Sınıflarda bölücü donatıların yer almaması sınıfın bir bütün olarak görülmesi açıklık ilkesini yansıtmaktadır.	 (Bronxville Montessori School ,n.d.). Gözlem yapmaya elverişli ve eğitim materyallerine yönlendiren keşfedici mekânlar açıklık ilkesinin varlığını göstermektedir.

Tablo 3.3 (Devam)

İşlevsellik	 (Archdaily , n.d.) İster birlikte ister de bireysel çalışma alanları sunan sınıf ortamı farklı yaş gruplarından çocuklara aynı anda eğitim olanağı sunmaktadır.	 (Alliance for Equity in Montessori Education ,n.d.) Öğrenme alanı, tüm çocukların okula geldiklerinde evlerinde gibi hissedebilecekleri çok sayıda küçük boyutlu odalara bölünerek tasarlanmıştır.	 (Bronxville Montessori School ,n.d.). Karma yaş grubuna sahip okulda bireysel ve toplu çalışmalara olanak sağlayan ortamlar işlevselliğin varlığını göstermektedir.
Özgürlük	 (Archdaily , n.d.) Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfta çocuklar bütün materyallere hâkimdir. Bu durum tüm materyalleri bir arada görerek istediklerini kullanma özgürlüğünü sağlamaktadır.	 (Alliance for Equity in Montessori Education ,n.d.) Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfta bütün eğitim materyalleri çocukların görebileceği şekildedir. Böylece tüm materyalleri bir arada görerek istediklerini kullanma özgürlüğüne sahiptirler.	 (Bronxville Montessori School ,n.d.). Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfta bütün eğitim materyalleri çocukların görebileceği şekildedir. Böylece tüm materyalleri bir arada görerek istediklerini kullanma özgürlüğüne sahiptirler.

Türkiye, okul öncesi eğitim alanında çeşitli çalışmalar gerçekleştirmektedir. Bu çalışmaların odak noktaları arasında, daha fazla çocuğun okul öncesi eğitimden faydalanması, okul öncesi eğitimcilerinin yetiştirilmesi, eğitim kurumlarının fiziksel koşullarının iyileştirilmesi ve uygulanan programların güncellenmesi gibi konular yer almaktadır. Ancak, çocuklar için yapılan çalışmalar genellikle bu belirli alanlara yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle, Türkiye'de alternatif yaklaşımların keşfedilmesi ve bu alanla ilgili bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir (Toran ve Temel, 2014).

Dünyada yer alan okullar incelenince Montessori ilkelerinin mekânsal tanımlamalarına uydukları görülmüştür. Bu okullardan sonra Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan ve önemli bir konuma sahip olan üç okul belirlenip bu ilkeler kapsamında incelenmiştir. İncelemede Montessori ilkeleri içinde yer alan hazırlanmış çevre kavramının mekânsal tanımlamaları kullanılmış ve bunlar Tablo 3.4 aracılığı ile gösterilmiştir.

Tablo 3.4 Türkiye’den Montessori Okulları

	Özel Ceviz Ağacı Montessori Okulu (İstanbul)	Konya İhsan Doğramacı Anaokulu (Konya)	Küçük Hazineler Montessori Okulu (İzmir)
Okul Bilgileri	İstanbul Ümraniye’de yer alan okul iki-altı yaş çocuklara eğitim vermektedir. Her sınıfta yaklaşık 15 çocuk eğitim görmektedir (Kolejiniseç, n.d.).	Konya’da Selçuklu üniversitesine bağlı olarak eğitim veren okul sıfır-altı yaş çocuklara eğitim vermektedir. 2007 – 2008 yılı itibarıyla okulda üç-altı yaş çocuklara Montessori eğitim modeli bir alternatif olarak uygulanmaya başlanmıştır (Samnezhadi, 2018).	İzmir Bayraklıda yer alan okul üç ile altı yaş arası çocuklara eğitim vermektedir. Tam gün olan okulda fiziksel ve zihinsel gelişimi destekleyici aktiviteler yer almaktadır (Okul.com.tr, n.d.).
Doğallık	 (Kolejiniseç, n.d.). Ahşap renk ve doğal malzemelerin çoğunlukta olduğu sınıfta aynı zamanda gerçek malzemelerin de yer aldığı ve böylece doğallık ilkesini yansıtmaktadır.	 (Samnezhadi, 2018) Ahşap renk ve doğal malzemelerin çoğunlukta olduğu sınıfta aynı zamanda gerçek malzemelerin de yer aldığı ve böylece doğallık ilkesini yansıtmaktadır.	 (Okul.com.tr, n.d.). Doğal ortamın içinde yer alan okulda çocuklar rahatlıkla bahçeyi kullanabilmektedir. Dış mekânın doğallığı ile beraber iç mekânda da doğal renklerin kullanıldığı görülmektedir.
Uygunluk	 (Kolejiniseç, n.d.). Boylarına uygun olarak tasarlanan dolapları kullanan öğrenciler başka birine ihtiyaç duymadan istedikleri eşyayı rahatlıkla kullanabilmektedir.	 (Samnezhadi, 2018) Sınıfta kullanılan materyallerin çocukların boyutlarına uygun olması uygunluk ilkesinin varlığını göstermektedir.	 (Okul.com.tr, n.d.). Boylarına uygun olarak tasarlanan dolapları kullanan öğrenciler başka birine ihtiyaç duymadan istedikleri eşyayı rahatlıkla kullanabilmektedir.
Açıklık	 (Kolejiniseç, n.d.). Sınıflarda bölücü donatıların yer almaması sınıfın bir bütün olarak görülmesi açıklık ilkesini yansıtmaktadır.	 (Samnezhadi, 2018) Okulda çocuğun dikkatini dağıtmadan çocuğu eğitim materyallerine yönlendirecek sade mekânlar yer almaktadır.	 (Okul.com.tr, n.d.). Gözlem yapmaya elverişli ve eğitim materyallerine yönlendiren keşfedici mekânlar açıklık ilkesinin varlığını göstermektedir.

Tablo 3.4 (Devam)

İşlevsellik	 (Kolejiniseç, n.d.). Sınıf ortamı çocukların istedikleri zaman sosyalleşebilecekleri istedikleri zaman ise bireysel olarak hareket edebilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Böylece çocuklar farklı işlevleri tek sınıfta gerçekleştirebilir.	 (Samnezhadi, 2018) İster birlikte ister de bireysel çalışma alanları sunan sınıf ortamı farklı yaş gruplarından çocuklara aynı anda eğitim olanağı sunmaktadır.	 (Okul.com.tr, n.d.). Karma yaş grubuna sahip okulda bireysel ve toplu çalışmalara olanak sağlayan ortamlar işlevselliğin varlığını göstermektedir.
Özgürlük	 (Kolejiniseç, n.d.). Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfta bütün eğitim materyalleri çocukların görebileceği şekildedir. Böylece tüm materyalleri bir arada görerek istediklerini kullanma özgürlüğüne sahiptirler.	 (Samnezhadi, 2018) Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfta bütün eğitim materyalleri çocukların görebileceği şekildedir. Böylece tüm materyalleri bir arada görerek istediklerini kullanma özgürlüğüne sahiptirler.	 (Okul.com.tr, n.d.). Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfta bütün eğitim materyalleri çocukların görebileceği şekildedir. Böylece istediklerini kullanma özgürlüğüne sahiptirler.

Türkiye’de yer alan ve farklı illerde bulunan Montessori okullarının incelenmesi sonucunda bu okulların mekânsal kriterlere uygun olarak tasarlandıkları gözlenmektedir.



4. MATERYAL VE METOT

Çalışma Diyarbakır ili merkez ilçelerinde yapılmıştır. Mimari ile Montessori yönteminin ilişkisi, bu bağlamda Diyarbakır'daki okul öncesi eğitim kurumları üzerinde incelenmektedir. Diyarbakır'da yer alan 10 okul öncesi eğitim kurumunun iç ve dış mekânları, edinilen bilgiler ve Montessori yönteminin mekânsal ilkeleri olan; doğallık, uygunluk, açıklık, işlevsellik ve özgürlük başlıkları altında ele alınmıştır. Bu değerlendirmeler, okullara ait fotoğrafların ve bu mekânlarda görev yapan öğretmenler ile yöneticilere uygulanan anket sonuçlarının kullanılmasıyla gerçekleştirilmiştir.

4.1 Materyal

Araştırmanın örneklemini Diyarbakır ili merkez ilçelerinde yer alan beş devlet ve beş özel okul öncesi eğitim kurumu oluşturmaktadır. Devlet okulları arasında; Bağlar ilçesindeki Diyarbakır ve Minik Eller Anaokulları, Kayapınar ilçesindeki Yumurcaklar, Afacanlar ve Nasreddin Hoca Anaokulları bulunmaktadır. Özel okullar arasında; Kayapınar ilçesindeki Maya, Final ve Okyanus Okulları; Sur ilçesindeki Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi ve Bağlar ilçesindeki Masal Kreş Gündüz Bakımevi yer almaktadır. Evrenini ise bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. İncelenen okul öncesi eğitim kurumlarının konum bilgileri ve yapım yılları aşağıda verilmektedir (Tablo 4.1).

Tablo 4.1 Okullar hakkında genel bilgiler

Okullar	Bulunduğu İlçe	Yapım Yılı
Diyarbakır Anaokulu	Bağlar	1996
Yumurcaklar Anaokulu	Kayapınar	2012
Afacanlar Anaokulu	Kayapınar	2012
Nasreddin Hoca Anaokulu	Kayapınar	2011
Minik Eller Anaokulu	Bağlar	2014
Maya Okulları	Kayapınar	2020
Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi	Sur	2016
Final Okulları	Kayapınar	2019
Okyanus Kolejleri	Kayapınar	2018
Masal Kreş Gündüz Bakımevi	Bağlar	2018

Çalışmada, geleneksel eğitim yaklaşımının hâkim olduğu beş devlet okulu ile farklı eğitim yaklaşımlarına sahip olduğunu belirten beş özel okul bir arada değerlendirilmiş; bu okulların Montessori mekânsal ilkelerine uygunluk düzeylerindeki farklılıklar ortaya konulmuştur.

4.2 Metot

Okul öncesi eğitim kurumlarının mekânsal ilkeleri üzerine yapılan bu çalışma, okulların tasarımının çocukların eğitimine olumlu katkı sağlaması nedeniyle büyük bir öneme sahiptir. Bu kapsamda çalışmada Google Akademik, Ulusal Tez Merkezi ve Dergi Park arama motorlarında; okul öncesi eğitim kurumları, alternatif eğitim yaklaşımları ve Montessori yöntemi kelimeleriyle detaylı bir literatür taraması yapılmıştır. Bu taramada konular gruplanmış ve çalışmalarda araştırılmamış noktalar belirlenmiştir. Bu bağlamda; eğitim anlayışları, Montessori yöntemi ve ilkelerinden bahsedildikten sonra Montessori mekânsal ilkesi olarak hazırlanmış çevre kavramı, konuları detaylandırılmıştır. Daha sonra Montessori yönteminde mekânsal analiz ilkeleri olan doğallık, uygunluk, açıklık, özgürlük ve işlevsellik üzerinde durulmuştur. Bu ilkeler kapsamında Dünyadan ve Türkiye'den seçilmiş örnek Montessori okullarının mekânsal analizleri, gerçekleştirilmiştir. Bu analizlerden sonra çalışmanın temel araştırma stratejisini içeren konunun materyali ve metodu hakkında detaylı bilgiler sunulmuştur.

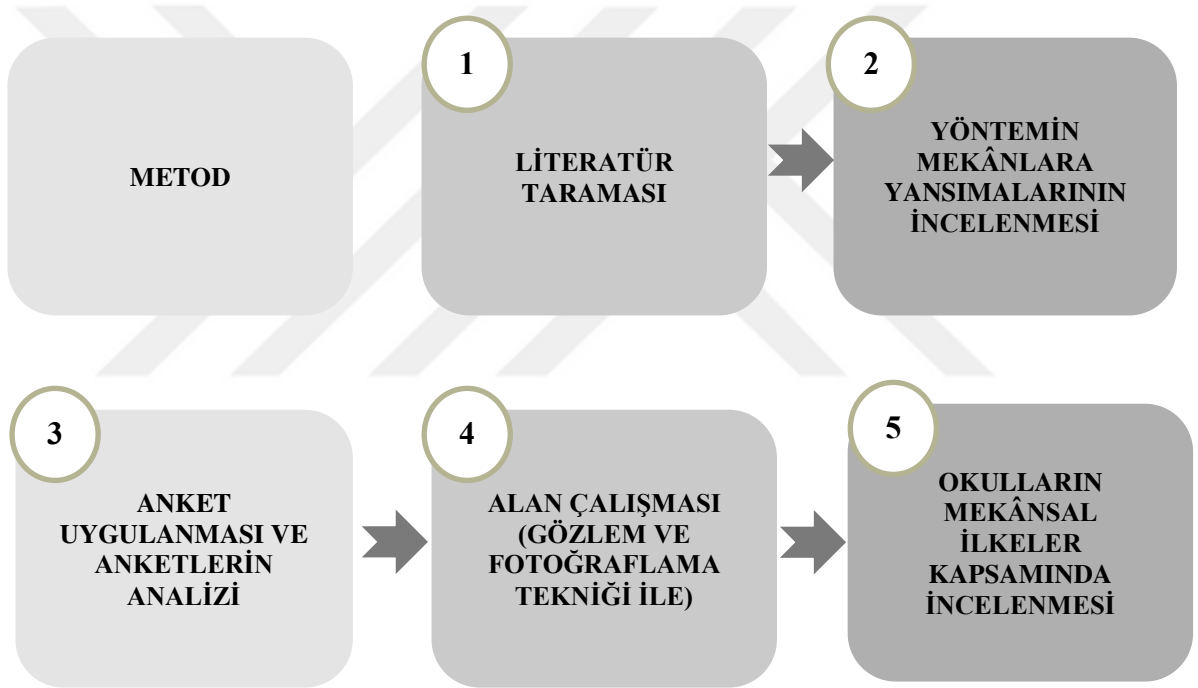
Bu incelemeler sonucunda alan çalışması kapsamında Diyarbakır ilinde bulunan ve üç-altı yaş grubu çocuklara eğitim veren beşer adet devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumunun iç ve dış mekânlarının fiziksel incelemeleri yapılmıştır. Bu incelemeler; okullarda kullanılan mekânların ve donatıların çocuklara uygunluğunu, okulda yer alan mekânların sayılarını ve genel özelliklerini, sınıfların farklı işlevlere aynı anda olanak sağlama durumunu, bahçe alanının güvenliğini ve çocuklara uygunluğunu içermektedir. Bu incelemelerde fotoğraflama yöntemi kullanılmış ve böylece okulların mekân düzenlemesi ile çevresel ilişkileri belirlenmiştir. Ayrıca, bu okullarda görev yapan yöneticilerle sözlü mülakatlar yapılarak, okulların ve bahçelerin büyüklüğü, okullarda uygulanan eğitim şekli, sınıflarda eğitim gören öğrenci sayıları gibi okula ait temel bilgiler edinilmiştir. Daha sonra 25 Mayıs 2023 ve 13 Ekim 2023 tarihleri arasında öğretmenlerin uygunluklarına göre ders dışı bir zamanda görüşülüp anketler uygulanmıştır. Anket çalışması; alan çalışmaları, anketlerin uygulanması, SPSS programı ile yapılan analiz çalışmaları ve sonuçların değerlendirilmesi olarak dört aşamada yürütülmektedir.

Yapılan anketler SPSS 25.0.1 programında analiz edilerek anket sonuçlarının güvenilirlik, geçerlilik ve faktör analizleri yapılmaktadır. Elde edilen tüm bu bilgiler, belirlenen mekânsal ilkelerle birlikte okulların değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket soruları Montessori yönteminin mekânsal ilkeleri olan özgürlük, uygunluk, açıklık, doğallık ve işlevsellik ilkelerine okulların uygunluğunu sorgulayacak şekilde hazırlanmıştır. Çalışmada kullanılan anket, 40 sorudan oluşup beşli likert ölçümü şeklindedir. Bu sorulardan önce katılımcıların demografik değişkenlerine ve okulların eğitim sistemlerine ilişkin sorular sorulmuştur. Bu sorulara ek olarak okulun fotoğrafları da kullanılarak okullar bu ilkeler kapsamında değerlendirilmektedir. Anket çalışmasına Diyarbakır Anaokulundan 10, Yumurcaklar Anaokulundan 14, Afacanlar Anaokulundan 15, Minik Eller Anaokulundan 11, Nasreddin Hoca Anaokulundan dokuz, Maya Okullarından 17, Yedi İklim Orman Bakımevinden yedi, Final Okullarından sekiz, Okyanus Kolejinden beş ve Masal Kreş Bakımevinden yedi kişi olmak üzere toplam 103 öğretmen ve yönetici yüz yüze görüşme tekniği ile dâhil olmuştur. Bu anket çalışması her okul için ayrı ayrı anket olacak şekilde uygulanmıştır. Anket çalışmasında okullarda ilkelerin ne derecede etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu ölçümler her ilkeye ait soruların likert analizlerinin ortalama değerleri aracılığıyla yapılmıştır.

Uygulanan anket sonucunda, ölçme aracının oluşturduğu ifadelerin tutarlılık düzeyini belirlemek için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Öncelikle değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiş ve normal dağılım sağlandığı durumda Pearson korelasyon katsayısı, sağlanmadığı durumlarda ise Spearman Rho korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Faktör analizleri için PCA kullanılıp faktör değeri 0,5 in üzerinde çıkan sorular anket sonuçlandırmalarında kullanılmıştır. Bu soruların 21'ine ait alt faktör oluşturulmuştur. Demografik değişkenler için uygun bir post-hoc testi uygulanmış ve yorumlanmıştır. Bu değişkenler: cinsiyet ve mesleki kıdem olarak belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenlerin grup varyansları eşit çıktığından dolayı değerlendirilmelerinde T testi kullanılmıştır. Okul öğretim sisteminin değerlendirilmesinde Mann Whitney U testi, mesleki kıdem ve okul değişkenlerine ilişkin değerlendirmelerde ise ANOVA testleri uygulanmıştır. Okul değişkenlerine

ilişkin sorular anketin temelini oluşturup, okulun mekânsal ilkelere uygunluğunu ölçen sorular sormaktadır.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda; anket sonuçları ilk olarak tablolarla ele alınıp, daha sonra grafiksel olarak ifade edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, Montessori mekânsal tasarım ilkeleri bağlamında kavramsal bir çerçeve içerisinde değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen tüm bu anket verilerinden sonra, okulların mekânsal değerlendirmeleri, okullara ait fotoğraflarla beraber yapıp tablolarla aktarılmıştır. Tablolarda okulların ilkelere uyan ve uymayan yönleri incelenip değerlendirilmiştir. Son olarak; okul öncesi eğitim mekânlarının kalitesini artırmaya yönelik önerilerle birlikte, çalışmada bulgular yorumlanarak sonuç ve öneriler oluşturulmuştur.



Şekil 4.1 Çalışma Akışı

5. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Uluslararası Montessori Konseyi'nin sunduğu önerilere göre; erken çocukluk ve ilkökul dönemindeki ideal öğrenci sayısı 25-30 olmalıdır. Erken çocukluk dönemindeki her çocuk için 4,6 m², ilkökul dönemindeki her çocuk için 6,9 m² alan olmalıdır. İlkokul ve okul öncesi sınıflarda çocukların boylarına uygun bir mutfak, kütüphane, fen alanı, sera alanı, sanat alanı ve en az iki kişisel tuvaletin bulunması önerilir (Korkmaz, 2015).

Montessori yönteminin, eğitim hayatına yeni atılan çocuklara olumlu etkileri olduğu ve bu yöntemin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasının artıları olduğu görülmüştür. Bu nedenle çocuğu gözlemleyen ve çocuğa uygun hareket eden Montessori kurumlarında çocukların eğitim hayatına daha önde başladığı söylenebilir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2015, Korkmaz, 2015, Lillard, 2013, Montessori, 1967). Bu durum göz önünde bulundurularak, yöntemine uygun olarak tasarlanan okullar incelenmiştir. Bu okullarda kullanılan ve Montessori ilkelerinin mekânsal kavramları olarak belirlenen tanımların uygulanmasının eğitime katkı sağlayacağı açıktır. Okul öncesi eğitim kurumlarından bahseden bu çalışmada, kurumların Montessori ilkelerine ve bu ilkelerin mekânsal tanımlamalarına uygunluğuna değinilmekte ve seçilen kurumların bu kapsamda değerlendirmeleri yapılmaktadır.

Çalışmada Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan sınıflar ve çocukların kullandığı diğer birimler belirlenen mekânsal ilkeler kapsamında değerlendirilmektedir. Değerlendirme yapılırken ilk olarak gözlem tekniği kullanılıp, okullarda yer alan tüm birimlerin fotoğrafları ele alınarak okulların fiziksel incelemesi yapılmaktadır. Daha sonra literatür taraması ile elde edilen veriler sonucunda ortaya konulan mekânsal kriterler ve anket sonuçları kapsamında eğitim kurumları incelenmekte ve tablolar aracılığıyla bu kurumlarda yer alan iç ve dış mekânların değerlendirilmeleri yapılmaktadır.

5.1 Okullarının Fiziksel İncelemesi

Çalışmada ilk olarak Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde yer alan beş devlet okulu incelenmektedir. Bu okullar Bağlar ilçesinde yer alan Diyarbakır ve Minik Eller Anaokulları ve Kayapınar ilçesinde yer alan Yumurcaklar, Afacanlar ve Nasreddin

Hoca Anaokullarıdır. Daha sonra Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde yer alan beş özel okul incelenmektedir. Bu okullar Kayapınar ilçesinde yer alan Maya, Final ve Okyanus Özel Okulları, Bağlar ilçesinde yer alan Masal Kreş Gündüz Bakımevi ve Sur ilçesinde yer alan Yediiklim Orman Gündüz Bakımevidir.

5.1.1 Diyarbakır Anaokulu

Diyarbakır'ın Bağlar ilçesinde yer alan ve 1996 yılında yapılan binanın, bahçe ile beraber toplam alanı 4000 m²'dir. Bahçede çocuklar için kamelya ve oyun parkı yer almaktadır. Okulda 438 öğrenci bulunup, bu öğrenciler yarım gün eğitim görmektedir. Öğrenciler dört ve beş yaş aralıklarında olup aynı yaş gruplarındaki çocuklar beraber eğitim almaktadır. Okulda toplam sekiz sınıf bulunmakta ve her sınıfın kendine ait bir depolama alanı ve üç adet tuvaleti yer almaktadır. Sınıfların dışında okulda bir yemekhane bulunmaktadır. Okul bahçesinde çocuklar için bir oyun alanı ve kamelya yer almaktadır.

Diyarbakır Anaokulunun haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.1.1 ve Tablo 5.1.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.1.1 Diyarbakır Anaokulu dış mekân analizi

DİYARBAKIR ANAOKULU		
YAPININ YERİ:		YAPIM YILI:
DİYARBAKIR/ BAĞLAR		1996
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Görünüş	Okul Dış Görünüş	Okul Dış Görünüş
		
Okul Dış Görünüş	Okul Oyun Alanı	Okul Oyun Alanı
		
Okul Arka Bahçe	Kamelya	Okul Giriş
Dış Mekân Fotoğraflar		

Okulun bahçe alanında çocukların farklı eylemler yapmasına olanak sağlayacak alanlar yer almamaktadır. Çocuk oyun alanları otopark alanları ile beraber bulunduğundan bu durum çocuklar açısından tehlike oluşturmaktadır. Bitkiler gibi doğallığı sağlayan unsurların sadece arka bahçede küçük bir alanda bulunduğu gözlemlenmiştir. Bahçe kısmında sadece bir kamelya alanı ve çocuklara uygun tasarlanan bir park alanı mevcuttur.

Tablo 5.1.2 Diyarbakır Anaokulu iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER

Açıklama: Kreşin toplamda 2 girişi vardır. Zemin katta ayakkabılık, veli bekleme odası, idare, mutfak, yemekhane, wc, nergiz sınıfı, karanfil sınıfı, kardelen sınıfı ve gül sınıfı yer almaktadır.



Okul Giriş



Okul Giriş



Okul Arka Giriş



Ayakkabılık



Arka Giriş Ayakkabılık



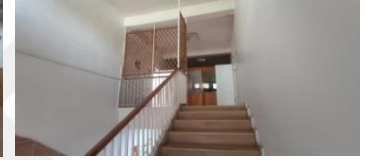
Yemekhane



Yemekhane



Koridor



Merdiven



WC



Sınıf Depolama Alanları



Gül Sınıfı



Gül Sınıfı



Gül Sınıfı



Kardelen Sınıfı



Kardelen Sınıfı



Karanfil Sınıfı



Karanfil Sınıfı



Nergiz Sınıfı



Nergiz Sınıfı

Zemin Kat Fotoğraflar

Tablo 5.1.2 (Devam)

MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Birinci katta lale sınıfı, papatya sınıfı, menekşe sınıfı ve açelya sınıfı yer almaktadır.		
		
Lale Sınıfı	Lale Sınıfı	Lale Sınıfı
		
Papatya Sınıfı	Papatya Sınıfı	Papatya Sınıfı
		
Menekşe Sınıfı	Menekşe Sınıfı	Menekşe Sınıfı
		
Açelya Sınıfı	Açelya Sınıfı	Açelya Sınıfı
Birinci Kat Fotoğraflar		

Sınıfların iç mekânında fen merkezi, sanat merkezi, blok merkezi, kitap merkezi, dramatik oyun merkezi, müzik merkezi gibi birden fazla farklı alanın yer aldığı görülmektedir. Aynı zamanda her sınıfın kendine ait depolama alanı ve üç adet tuvaleti bulunmaktadır. Depolama alanı ile tuvalet kapılarının arasında yer alan öğretmen masası çocuklara öğretmenin hâkimiyet kuracağı şekilde yerleştirilmiştir. Sınıflarda öğrencilerin boyutlarına uygun ve rahatlıkla hareket ettirebilecekleri kadar hafif sandalyeler ve masaların yer aldığı gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra sınıflardaki dolapların bir kısmının açık ve çocuğun ulaşabileceği şekilde bir kısmının ise kapalı ve uzun dolaplarda yer aldığı görülmektedir. Sınıflarda sadece masa ve sandalyeler değil çocukların istedikleri zaman oturabilecekleri boylarına uygun koltukların da yer aldığı gözlemlenmiştir. Birden fazla farklı alanın yer aldığı sınıfta çocuklar farklı eylemlerden istediklerini yapabilmektedir, bu alanlarda

kullanılan materyaller de çocukların boyutlarına uygundur. Sınıflardaki donatıların ise fazla renkli olduğu ve çocukların dikkatini dağıttığı gözlenmektedir.

5.1.2 Yumurcaklar Anaokulu

Kayapınar ilçesinde bulunup, 2012 yılında yapılan bina alanı 1000 m², bahçe alanı ise 2000 m²'dir. Bahçede çocuklar için kamelya, oyun parkı ve bitki ekimi için bir alan yer almaktadır. Yarım gün eğitim veren okulda toplam 450 öğrenci eğitim almaktadır. Eğitim alan öğrenciler üç, dört ve beş yaş aralıklarındadır. Aynı yaş gruplarındaki çocuklar aynı sınıflarda eğitim görmektedir. Okulda toplam sekiz sınıf, bir oyun alanı, bir dramatik oyun merkezi, iki kız öğrenci wc, iki erkek öğrenci wc yer almaktadır.

Yumurcaklar Anaokulunun haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.2.1 ve Tablo 5.2.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.2.1 Yumurcaklar Anaokulu dış mekân analizi

YUMURCAKLAR ANAOKULU	
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/ KAYAPINAR	YAPIM YILI: 2012
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER	
 Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)	
 Okul Dış Cephe	 Okul Dış Cephe
 Okul Dış Cephe	
 Okul Bahçe Alanı	 Okul Oyun Alanı
Dış Mekân Fotoğraflar	

Okulun dış alanında çocukların oynayabilecekleri bir oyun alanı, kamelya ve ekim yapılabilecek bir bahçe alanı yer almaktadır. Çocukların okulun dışında rahatlıkla hareket edebilecekleri bir alanın olmadığı gözlenmektedir. Okul bahçesinde arabaların da yer alması çocukların hareketlerini kısıtlamakta ve güvenliklerini tehlikeye atmaktadır.

Tablo 5.2.2 Yumurcaklar Anaokulu iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: BODRUM KAT GÖRSELLER			
Açıklama: Bodrum katta oyun alanı ve dramatik oyun merkezi yer almaktadır.			
			
Oyun Alanı	Oyun Alanı	Dramatik Oyun Merkezi	
MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER			
Açıklama: Kreşin bir ana girişi vardır. Giriş alanında çocukların ayakkabılarını giyebilecekler bir oturma alanı yer almaktadır. Bu alandan sonra çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan bir ayakkabılık alanı bulunmaktadır. Zemin katta ayakkabılık, veli bekleme odası, yemekhane, birinci sınıf, ikinci sınıf, ab sınıfı, minik dâhiler sınıfı ve tuvalet mevcuttur. Tuvaletlerin önünde çocukların ellerini yıkayabilecekleri bir el yıkama alanı da yer almaktadır.			
			
Okul Giriş	Okul Giriş	Okul Giriş	
			
Ayakkabılık	Yemekhane	Wc Giriş	
			
Wc	Wc	Merdiven	Merdiven

Tablo 5.2.2 (Devam)



Koridor



Koridor



Koridor



Birinci Sınıf



Birinci Sınıf



Birinci Sınıf



İkinci Sınıf



İkinci Sınıf



İkinci Sınıf



AB Sınıfı



AB Sınıfı



AB Sınıfı



Minik Dâhiler Sınıfı



Minik Dâhiler Sınıfı



Minik Dâhiler Sınıfı

Zemin Kat Fotoğraflar

Tablo 5.2.2 (Devam)

MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Birinci katta çiçekler sınıfı, kelebekler sınıfı, renkli düşler sınıfı, yıldızlar sınıfı ve tuvaletler mevcuttur.		
		
Çiçekler Sınıfı	Çiçekler Sınıfı	Çiçekler Sınıfı
		
Kelebekler Sınıfı	Kelebekler Sınıfı	Kelebekler Sınıfı
		
Renkli Düşler Sınıfı	Renkli Düşler Sınıfı	Renkli Düşler Sınıfı
		
Yıldızlar Sınıfı	Yıldızlar Sınıfı	Yıldızlar Sınıfı
Birinci Kat Fotoğraflar		

Okuldaki sınıflarda bireysel alanların eksik olduğu, aktivitelerin toplu bir şekilde gerçekleştirilebileceği sınıfların mevcut olduğu gözlemlenmiştir. Sınıflar arasındaki koridorlarda duvarların çocukların öğrenme süreçlerine katkı sağlayacak şekilde tasarlandığı gözlemlenmiştir; ancak bu alanlarda çocukların farklı aktivitelerde

bulunmalarına olanak tanıyan yerler bulunmamaktadır. Sınıflarda çocukların boyutlarına uygun koltuk alanları bulunmaktadır. Donatıların renk çeşitliliği fazla olup, çocukların dikkatini dağıttığı gözlemlenmiştir.

Merdiven alanında çocukların kitap okuyabilmesini sağlayacak bir mini kütüphane alanı bulunmaktadır. Okul girişinde, çocuklara uygun olarak tasarlanmış bir oturma alanı ve ayakkabılık mevcuttur. Yemekhane, çocukların rahatlıkla oturabilecekleri boyutlarına uygun masalar ve sandalyeler ile donatılmıştır. Tuvaletler, çocuklara uygun bir şekilde tasarlanmış olup, her tuvaletin dışında çocukların kullanabileceği el yıkama alanları bulunmaktadır.

5.1.3 Afacanlar Anaokulu

Kayapınar ilçesinde bulunan okul 2012 yılında yapılmıştır. Bina alanı 1000, bahçe alanı 1000 m²'dir. Hem tam gün hem yarım gün eğitim seçenekleri bulunan okulda toplam 350 öğrenci eğitim almaktadır. Eğitim alan öğrenciler dört ve beş yaş aralıklarında olup çoğunluğu beş yaş üzeridir. Aynı yaş gruplarındaki çocuklar aynı sınıflarda eğitim görmektedir. Okulda toplam yedi sınıf, bir yemekhane, bir müzik odası, iki kız öğrenci wc, iki erkek öğrenci wc yer almaktadır. Afacanlar Anaokulunun haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.3.1 ve Tablo 5.3.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.3.1 Afacanlar Anaokulu dış mekân analizi

AFACANLAR ANAOKULU		
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/ KAYAPINAR		YAPIM YILI: 2012
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm (Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe
		
Okul Bahçe	Okul Bahçe	Okul Bahçe
Dış Mekân Fotoğraflar		

Okul bahçesinin çocuklar için uygun tasarlanmadığı görülmektedir. Bahçe alanında arabaların da girebilmesi çocuklar için tehlikeli olduğundan, çocuklar bu alanda tek başlarına hareket edememektedir. Okul bahçesinde çocuklar için ayrılmış sadece bir oyun parkı bulunmaktadır. Doğa ile iç içe olmalarına imkân sağlayacak alanların yer almadığı gözlenmektedir.

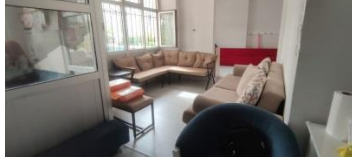
Tablo 5.3.2 Afacanlar Anaokulu iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER

Açıklama: Kreşin yalnızca bir ana girişi bulunmaktadır. Giriş alanının yanında çocukların ayakkabılarını giyebilecekleri boylarına uygun bir oturma alanı bulunurken, ayakkabılarını bırakabilecekleri boylarına uygun bir ayakkabılık alanı da mevcuttur. Bu ayakkabılık alanında çocukların sınıflarını tanımlarını sağlayacak resimlerle sınıflar bölümlerine ayrılmaktadır. Ayakkabılık alanının karşı tarafında ise veliler için tasarlanmış bir bekleme alanı bulunmaktadır. Zemin katta ayakkabılık, veli bekleme odası, yemekhane ve mutfak, müzik odası, nergizler sınıfı, açelya sınıfı ve tuvaletler mevcuttur. Tuvaletlerin girişinde çocuklara uygun tasarlanmış bir el yıkama alanı da bulunmaktadır.



Okul Giriş



Bekleme Odası



Bekleme Odası



Giriş Oturma Alanı



Ayakkabılık



Ayakkabılık



Ayakkabılık



Koridor



Yemekhane



Yemekhane



WC Ortak Lavabo



WC



WC



Müzik Odası



Müzik Odası



Açelya Sınıfı



Açelya Sınıfı



Açelya Sınıfı

Tablo 5.3.2 (Devam)

		
Nergizler Sınıfı	Nergizler Sınıfı	Nergizler Sınıfı
Zemin Kat Fotoğraflar		
MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Birinci katta güller sınıfı, papatyalar sınıfı, laleler sınıfı, kardelenler sınıfı, menekşeler sınıfı ve tuvaletler mevcuttur. Koridorda el yıkama için tasarlanmış bir lavabo alanı da mevcuttur.		
		
Koridor	Koridor	Koridor
		
Merdiven	Merdiven	Merdiven
		
Güller Sınıfı	Güller Sınıfı	Papatyalar Sınıfı
		
Papatyalar Sınıfı	Papatyalar Sınıfı	Laleler Sınıfı
		
Laleler Sınıfı	Laleler Sınıfı	Kardelenler Sınıfı
		
Kardelenler Sınıfı	Kardelenler Sınıfı	Menekşeler Sınıfı

Tablo 5.3.2 (Devam)



İç mekânda bulunan birimler incelediği zaman çocukların antropometrik ölçülerinin tasarım yapılırken göz önünde bulundurulduğu görülmektedir. Sınıflarda yer alan dolaplar, masalar ve sandalyeler çocukların boylarına uygundur ve hareket ettirmelerine olanak sağlayacak kadar hafiftir. Giriş alanında yer alan oturma alanları ve ayakkabılık alanları rahatlıkla erişebilecekleri boyutlardadır. Sınıflarda çocuğun boyutlarına uygun bir koltuk alanı bulunmaktadır. Sınıflardaki donatıların fazla renkli olduğu ve çocukların dikkatini dağıttığı gözlenmektedir. WC çocuklara uygun olarak küçük bir şekilde tasarlanmıştır. El yıkama alanları da aynı şekilde çocukların boylarına uygundur. Yemekhanede yer alan oturma alanları hafif ve uygun boyutlardadır. Fakat yemekhanede çocukların kendi yemeklerini alabilecekleri bir alan bulunmamaktadır. Aynı şekilde sınıflarda çocukların ulaşamayacakları dolaplar da yer almaktadır. Öğretmen sınıfta öğrencilerden soyutlaşmış bir şekilde farklı bir alanda oturmaktadır.

5.1.4 Nasreddin Hoca Anaokulu

Kayapınar ilçesinde yer alan okul 2011 yılında yapılmıştır. Okul bina alanı 525 m², bahçe alanı ise 4025 m²'dir. Yarım gün eğitim verilen okulda toplam 200 öğrenci eğitim almaktadır. Eğitim alan öğrenciler dört, beş ve altı yaşlarında olup, aynı yaş gruplarındaki çocuklar aynı sınıflarda eğitim görmektedir. Okulda toplam dört sınıf, bir yemekhane, iki kız öğrenci wc, iki erkek öğrenci wc yer almaktadır.

Nasreddin Hoca Anaokulunun haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.4.1 ve Tablo 5.4.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.4.1 Nasreddin Hoca Anaokulu dış mekân analizi

NASREDDİN HOCA ANAOKULU	
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/ KAYAPINAR	YAPIM YILI: 2011
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER	
 Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)	
 Okul Dış Cephe	 Okul Dış Cephe
 Okul Dış Cephe	
 Okul Bahçe	 Okul Bahçe
Dış Mekân Fotoğraflar	

Okul bahçesinde çocuklar için yeterli alan bulunmamakta olup, mevcut alanlarda bir oyun parkı, kamelya ve kedi evi yer almaktadır. Bahçe alanının sınırlı olması, çocukların doğa ile etkileşim kurma imkânını kısıtlamaktadır. Bu alanda araçların bulunmaması, çocukların bağımsız olarak hareket etme yeteneklerini destekleyebilmelerine olanak tanımaktadır. Okulun yanında yapılacak yeni inşadan dolayı güvenlik sebebiyle, bahçe alanlarının bir bölümü kapatılmış ve kullanılmaz haldedir.

Tablo 5.4.2 Nasreddin Hoca Anaokulu iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER

Açıklama: Kreşin bir ana girişi bulunmaktadır. Tek katlı olan okulun zemin katında ayakkabılık, yemekhane, tuvaletler, kardelen sınıfı, gül sınıfı, menekşe sınıfı ve papatya sınıfı bulunmaktadır.



Okul Giriş



Okul Giriş



Okul Giriş



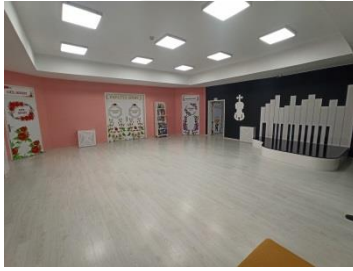
Yemekhane



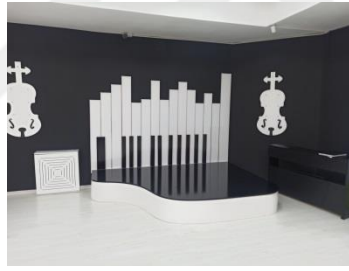
Yemekhane



Giriş



Koridor



Koridor



Koridor



Wc



Wc



Kardelen Sınıfı ,



Kardelen Sınıfı

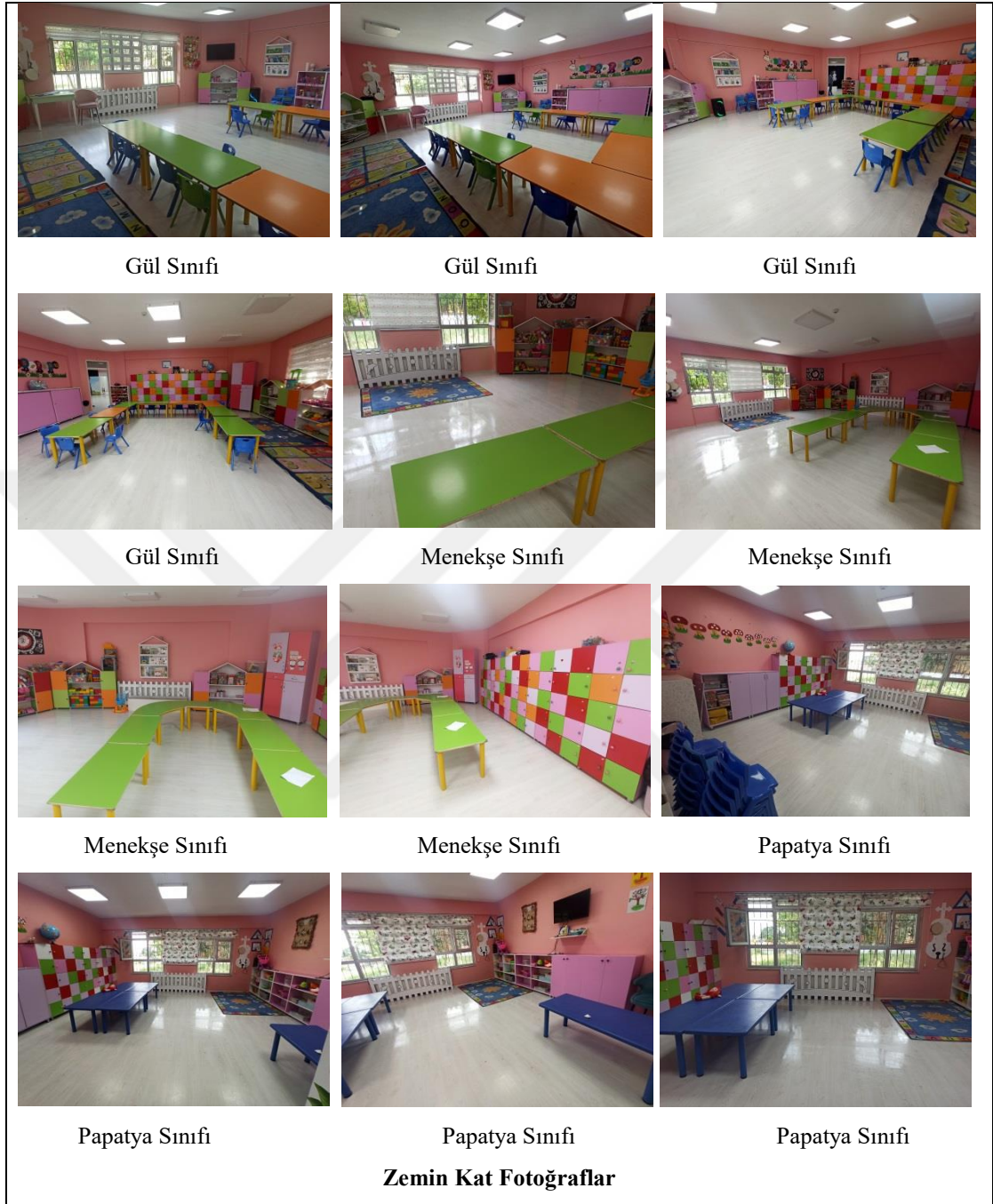


Kardelen Sınıfı



Kardelen Sınıfı

Tablo 5.4.2 (Devam)



İç mekânda bulunan birimler incelediği zaman çocukların antropometrik ölçülerinin tasarım yapılırken göz önünde bulundurulduğu görülmektedir. Sınıflarda yer alan dolap, masa ve sandalyeler çocukların boylarına uygundur ve hareket ettirmelerine olanak sağlayacak kadar hafiftir. Giriş alanında yer alan oturma alanları ve ayakkabılık alanları rahatlıkla erişebilecekleri boyutlardadır. Sınıflarda bulunan halı alanları çocukların oturarak etkinlik yapmalarına da olanak sağlamaktadır. Ayrıca

buralarda çocuğun boyutlarına uygun bir koltuk alanı bulunmaktadır. Sınıflardaki donatıların fazla renkli olduğu ve çocukların dikkatini dağıttığı gözlenmektedir. Klozetler çocuklara uygun olarak küçük bir şekilde tasarlanmıştır, el yıkama alanları da aynı şekilde çocukların boylarına uygundur. Yemekhanede yer alan oturma alanları hafif ve uygun boylardadır. Fakat yemekhanede çocukların kendi yemeklerini alabilecekleri bir alan bulunmamaktadır. Aynı şekilde sınıflarda çocukların ulaşamayacakları dolaplar da yer almaktadır. Öğretmen için sınıfta ayrılmış özel bir alan yer almamakta, sınıfta öğrencilerle beraber oturmaktadır. Böylece sınıfta öğrencilerden soyutlanmamaktadır.

5.1.5 Minik Eller Anaokulu

2014 yılında yapılan okul, Bağlar ilçesinde bulunmaktadır. 604 m² bina alanı ve 7092 m² bahçe alanı ile toplamda 7696 m² alana sahiptir. Derslikler, yemekhane, iki kız öğrenci tuvalet ve iki erkek öğrenci tuvaletin bulunduğu okulda toplam 512 öğrenci eğitim almaktadır. Bu öğrenciler dört, beş ve altı yaşlarındadır. Okulda yarım gün eğitim sistemi uygulanmaktadır.

Minik Eller Anaokuluna ait okulun haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.5.1 ve Tablo 5.5.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.5.1 Minik Eller Anaokulu dış mekân analizi

MİNİK ELLER ANAOKULU		
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/ BAĞLAR		YAPIM YILI: 2014
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Okul Bahçe
		
Okul Bahçe	Okul Bahçe	Okul Bahçe
Dış Mekân Fotoğraflar		

Okul bahçesinde çocuklar için çok fazla alanın bulunmadığı görülmektedir. Var olan alanlar bir oyun parkı ve ekim alanlarıdır. Bahçe alanının sınırlı olması, çocukların doğa ile etkileşim kurma imkânını kısıtlamaktadır. Bu alanda arabaların yer almaması çocukların burada tek başlarına hareket edebilmelerine olanak sağlamaktadır.

Tablo 5.5.2 Minik Eller Anaokulu iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER

Açıklama: Kreşin bir ana girişi bulunmaktadır. Zemin katta ayakkabılık, veli bekleme odası, turkuaz sınıf, yemekhane ve tuvaletler mevcuttur.



Okul Giriş



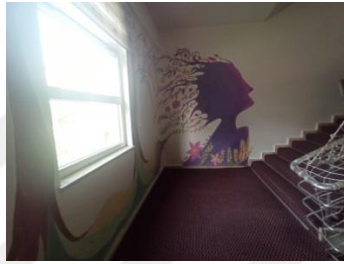
Okul Giriş



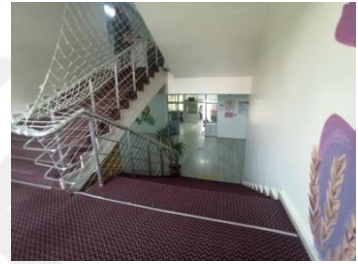
Ayakkabılık



Ayakkabılık



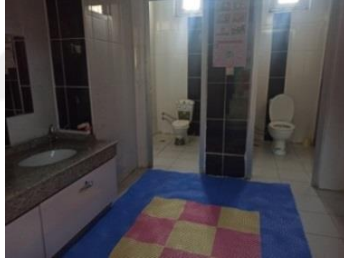
Merdiven



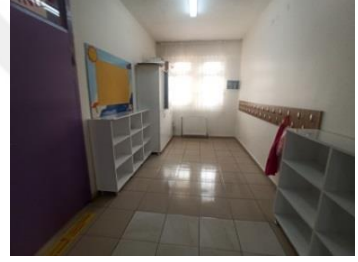
Merdiven



WC



WC



Koridor



Koridor



Koridor



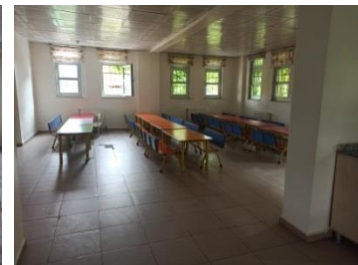
Koridor



Yemekhane



Yemekhane



Yemekhane

Tablo 5.5.2 (Devam)

		
Turkuaz Sınıf	Turkuaz Sınıf	Turkuaz Sınıf
Zemin Kat Fotoğraflar		
MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Birinci katta yeşil sınıf, mor sınıf, turuncu sınıf ve tuvaletler mevcuttur.		
		
Yeşil Sınıf	Yeşil Sınıf	Mor Sınıf
		
Mor Sınıf	Mor Sınıf	Turuncu Sınıf
		
Turuncu Sınıf	Turuncu Sınıf	Turuncu Sınıf
Birinci Kat Fotoğraflar		

İç mekânda bulunan birimler incelediği zaman çocukların antropometrik ölçülerinin tasarım yapılırken göz önünde bulundurulduğu görülmektedir. Sınıflarda yer alan dolap, masa ve sandalyeler çocukların boylarına uygundur ve hareket ettirmelerine olanak sağlayacak kadar hafiftir. Giriş alanında yer alan oturma alanları ve

ayakkabılık alanları rahatlıkla erişebilecekleri boyutlardadır. Sınıflarda çocuğun boyutlarına uygun bir koltuk alanı bulunmaktadır. Sınıflardaki donatıların fazla renkli olduğu ve çocukların dikkatini dağıttığı gözlenmektedir. Klozetler çocuklara uygun olarak küçük bir şekilde tasarlanmıştır, el yıkama alanları da aynı şekilde çocukların boylarına uygundur. Yemekhanede yer alan oturma alanları hafif ve uygun boylardadır. Fakat yemekhanede çocukların kendi yemeklerini alabilecekleri bir alan bulunmamaktadır. Aynı şekilde sınıflarda çocukların ulaşamayacakları dolaplar da yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerden soyutlaşmış bir şekilde farklı bir alanda oturmaktadır.

5.1.6 Maya Okulları

2020 yılında yapılan binanın toplam alanı ise 3900 m², bahçe alanı ise 3554 m²'dir. Bu alana ilkokul binası da dâhildir. Okul bağımsız bir okul olmayıp ilkokul binası ile aynı binada yer almaktadır. Okulun toplam öğrenci kapasitesi 500'dür. Tüm gün eğitim veren okulda üç ile 11 yaş aralığındaki çocuklara eğitim verilmekte bunların üç-altı yaş grubu anaokulunu kapsamaktadır. Aynı yaş gruplarındaki çocuklar aynı sınıflarda eğitim görmektedir. Anaokulu binasının ilkokul binasından geçişi sağlayan bir bağlantıya ek olarak, kendi ayrı girişi de bulunmaktadır. Bu girişlerle beraber okulun toplam dört girişi bulunmaktadır.

Maya okullarının haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.6.1 ve Tablo 5.6.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.6.1 Maya Okulları dış mekân analizi

MAYA OKULLARI		
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/KAYAPINAR		YAPIM YILI: 2020
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Okul Giriş
		
Dış Ortak Park	Orta Bahçe	Orta Bahçe
		
Orta Bahçe	Orta Bahçe	
Dış Mekân Fotoğraflar		

Somut gözleme, duyuların geliştirilmesine olanak sağlayan ve erişimin rahatlıkla sağlandığı okul bahçesi, okulda hareketin varlığını göstermektedir. Farklı yaş

gruplarını bir araya getiren ortak bahçe alanı sosyalleşmeye olanak sağlamaktadır. Çocukların kendi kendilerine oynayabilecekleri alanların olması bireysel hareket edebileceklerini göstermektedir. Orta bahçede yer alan oyun alanları sadece anaokulu öğrencilerine ait olup çocuklar için yeterli büyüklüktedir ve korunaklıdır. Büyük ve korunaklı bahçe, kaydırak, salıncak, tahterevalli gibi oyun alanları ve çocukların boyutlarına uygun kamelya alanları çocukların özgürce hareket edebildiklerini göstermektedir.

Tablo 5.6.2 Maya Okulları iç mekân analiz

MEKÂNSAL ANALİZ: BODRUM KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Bodrum katta yemekhane, gastonomi sınıfı, orta bahçe, oyun odası ve tuvaletler mevcuttur. Okulda yer alan ayakkabılık, yemekhane tezgâhı, yemekhane sandalyelerinin boyutlarının çocuklara uygun ölçülerde tasarlandığı gözlemlenmiştir. Çocuklar tezgâha istediği gibi uzanabilmektedir.		
		
Yemekhane	Yemekhane	Oyun Odası
		
Oyun Odası	Orta Bahçe Giriş	Gastronomi Sınıfı
		
Uyku Odası	Uyku Odası	
Bodrum Kat Fotoğraflar		

Tablo 5.6.2 (Devam)

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER

Açıklama: Okulun bir ana girişi olmak üzere toplamda 4 girişi vardır. Bu girişlerden biri bodrum katta yer alıp oyun alanına çıkmaktadır. Zemin katta yer alan kaydırak ile de bodrum kattaki oyun alanına iniş sağlanabilmektedir. Diğer bir giriş zemin katın arka alanında yer alıp aktif olarak kullanılmadığı gözlemlenmiştir. Bir giriş ise ilkökul ve anaokulun birlikte yer aldığı binada veli bekleme odası, koordinatör odası, müdür odasının yer aldığı koridordan anaokuluna geçişi sağlamak için yer almaktadır. Anaokulunun ana girişi zemin katta yer alıp bu alanda ayakkabılık bölümü mevcuttur. Zemin katta fide sınıfı, koza sınıfı, tohum sınıfı, çekirdek sınıfı, tomurcuk sınıfı, polen sınıfı, uyku odası ve tuvaletler mevcuttur.



Bina İçi Giriş



Bina İçi Giriş



Ayakkabılık



Koridor



Koridor



Koridor



Koridor



Wc



Wc



Tohum Sınıfı



Tohum Sınıfı



Tohum Sınıfı

Tablo 5.6.2 (Devam)



Polen Sınıfı



Polen Sınıfı



Polen Sınıfı



Fide Sınıfı



Fide Sınıfı



Fide Sınıfı



Koza Sınıfı



Koza Sınıfı



Koza Sınıfı



Tomurcuk Sınıfı



Tomurcuk Sınıfı



Tomurcuk Sınıfı



Çekirdek Sınıfı



Çekirdek Sınıfı



Çekirdek Sınıfı

Zemin Kat Fotoğraflar

Montessori ilkelerine uyum sağlayan sınıflar, farklı eylemlerin aynı anda gerçekleştirilebilmesine imkân tanımaktadır. Ortak alanlar, çocukların hem birlikte hem de bireysel olarak faaliyet göstermelerine olanak sağlamaktadır. Sınıflarda bulunan masa, sandalye, dolap gibi objelerin, çocukların antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlandığı gözlemlenmiştir. Okul girişindeki ayakkabılık alanı da çocuklara uygun bir şekilde tasarlanmıştır.

Koridor alanları sadece geçiş amaçlı değil aynı zamanda çocukların dikkatini çekecek ve öğrenmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Bu alanlar, öğrenme koridoru olarak kullanılabilir ve çocukların sosyalleşmelerine olanak tanır. Bu alanlarda eğitici görseller, oyun alanları ve çocukların oturabileceği bölgeler bulunmaktadır. Sınıflarda kullanılan sade ve ahşap donatılar, çocukların dikkatini etkinliklerine odaklamalarına yardımcı olmaktadır. Sınıflarda, çocukların grup halinde çalışabileceği alanların yanı sıra bireysel aktivitelere olanak tanıyan alanlar da mevcuttur.

5.1.7 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi

Orman okulu konsepti ile tasarlanan okul 2016 yılında yapılmıştır. Sur ilçesinde yer alan okul, bahçesi ile beraber toplam 1000 m² alana sahiptir. Okulda iki ile altı yaş aralığında 93 çocuk eğitim almaktadır ve aynı yaş grubundaki çocuklar aynı sınıfta tüm gün eğitim görmektedir. Okulun bir ana giriş ve bir bahçe girişi olmak üzere toplam iki girişi bulunmaktadır.

Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevinin haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.7.1 ve Tablo 5.7.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.7.1 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi dış mekân analizi

Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi		
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/SUR		YAPIM YILI: 2016
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm (Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Okul Bahçe
		
Okul Bahçe	Okul Bahçe	Okul Bahçe

Tablo 5.7.1 (Devam)



Somut gözleme, duyuların geliştirilmesine olanak sağlayan ve erişimin rahatlıkla sağlandığı okul bahçesinin varlığı okulda hareketin varlığını göstermektedir. Farklı yaş gruplarını bir araya getiren ortak bahçeler, alanlar sosyalleşmeye olanak sağlamaktadır. Orman konseptine göre tasarlanan bahçe alanında ağaç şeklindeki oturma alanları, hayvanların yer aldığı kümesler, kaydırak salıncak gibi oyun alanları, çocukların oturabilecekleri boylarına uygun banklar yer almaktadır. Çocukların kendi kendilerine oynayabilecekleri alanların olması bireysel hareket edebileceklerini göstermektedir. Bahçenin korunaklı, çocuklara uygun ve özgürce hareket edebilmelerine olanak sağladığı görülmektedir.

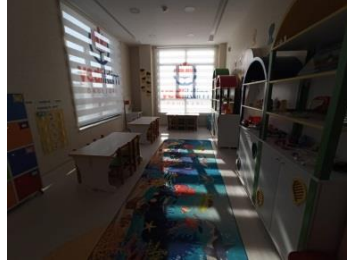
Tablo 5.7.2 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER			
Açıklama: Kreşin bir ana girişi olmak üzere toplamda 2 girişi vardır. Bu girişlerden biri ana giriş olup diğeri bahçeye doğrudan çıkılabilmesine olanak sağlamaktadır. Zemin katta ayakkabılık, oyun odası, uyku odası ve tuvaletler bulunmaktadır.			
			
Ayakkabılık	Giriş	Giriş	Giriş
			
Koridor	Koridor	Merdiven	
MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT GÖRSELLER			
Açıklama: Birinci katta uçan balonlar sınıfı, deniz sınıfı, gezegenler sınıfı, A sınıfı, doğa sınıfı ve mantar sınıfı bulunmaktadır.			
			
Koridor	Koridor	Koridor	
			
Koridor	Uçan Balonlar Sınıfı	Uçan Balonlar Sınıfı	

Tablo 5.7.2 (Devam)



Uçan Balonlar Sınıfı



Uçan Balonlar Sınıfı



A Sınıfı



A Sınıfı



A Sınıfı



A Sınıfı



Deniz Sınıfı



Deniz Sınıfı



Deniz Sınıfı



Deniz Sınıfı



Gezegenler Sınıfı



Gezegenler Sınıfı



Gezegenler Sınıfı

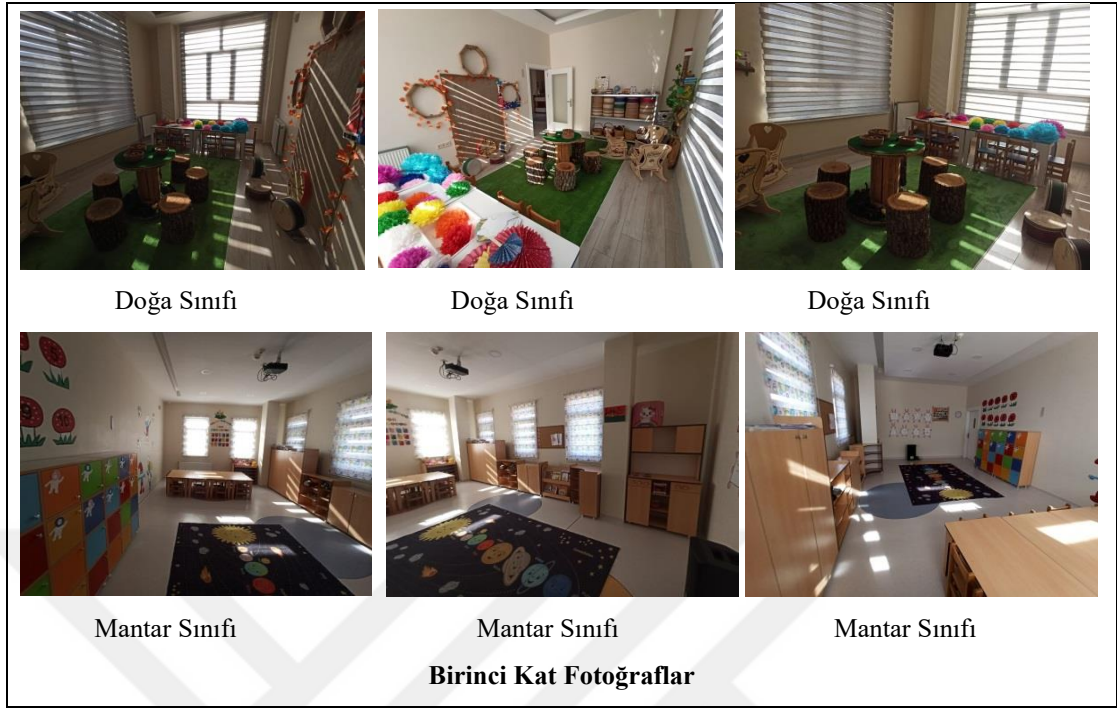


Gezegenler Sınıfı



Doğa Sınıfı

Tablo 5.7.2 (Devam)



Farklı konseptlerde tasarlanan sınıfların bazılarında ahşap ve sade mobilyalar yer alırken, diğerlerinde ise renkli mobilyalar kullanılmaktadır. Doğa sınıfında, doğada yer alan donatıların kullanıldığı fakat diğer sınıflarda doğallıkla alakalı donatıların bulunmadığı gözlenmektedir. Sınıflarda çocukların hem sandalyelerde hem de yerde oturmalarına olanak sağlayan oturma alanlarının bulunması, farklı eylemlerin aynı anda yapılabilmesine olanak sağlamaktadır. Sınıflarda yer alan masa, sandalye, dolap gibi mobilyaların çocukların antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlanmış oldukları gözlenmektedir. Okulun girişinde bulunan ayakkabılık alanı da aynı şekilde çocuklara uygun olarak tasarlanmıştır. Fakat sınıflardaki pencereler çocukların yetişebilecekleri yükseklikte değildir. Koridor alanlarının sadece geçiş alanları olarak tasarlanmadıkları çocukların farklı aktiviteler yapmalarına da olanak sağladıkları görülmektedir. Bu alanlarda çadır, oyun alanı, renkli duvarlar gibi öğrenmeye yardımcı olacak objeler yer almaktadır. Böylece buralar çocukların sosyalleşmelerine olanak sağlamaktadır.

5.1.8 Final Okulları

Kayapınar ilçesinde bulunan okul 2019 yılında yapılmıştır. Bina alanı 800 m², bahçe alanı ise 1500 m² olan okulda, toplam 120 çocuk tüm gün eğitim almaktadır. Bu çocukların yaşları dört, beş ve altı olup çocuklar aynı yaş grupları ile aynı sınıflarda

eğitim görmektedir. Okul bağımsız bir okul olmayıp ilkokul ile aynı binada yer almaktadır. Okulun iki girişi bulunmaktadır. Bu girişlerden birisi ilkokul binasından bağımsız olup anaokulu binasına direk geçişi sağlarken, diğeri ilkokul binasının içindendir. Final okullarının haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.8.1 ve Tablo 5.8.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.8.1 Final Okulları dış mekân analizi

FİNAL OKULLARI		
YAPININ YERİ:		YAPIM YILI:
DİYARBAKIR/ KAYAPINAR		2019
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm (Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Bahçe	Okul Bahçe
		
Bahçe Giriş	Okul Bahçe	Okul Bahçe
Dış Mekân Fotoğraflar		

Somut gözleme, duyuların geliştirilmesine olanak sağlayan ve erişimin rahatlıkla sağlandığı okul bahçesinin varlığı okulda hareketin varlığını göstermektedir. Farklı yaş gruplarını bir araya getiren ortak bahçeler ve alanlar sosyalleşmeye olanak sağlamaktadır. Çocukların kendi kendilerine oynayabilecekleri alanların olması bireysel hareket edebileceklerini göstermektedir. Okulun arka bahçesinde tasarlanan oyun alanları çocukların güvenliğini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Birden fazla oyun ve oturma alanının bulunduğu bahçe çocuklar için yeterli büyüklükte tasarlanmıştır. Bu alanlar çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlamaktadır.

Tablo 5.8.2 Final Okulları iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER			
Açıklama: Kreşin bir ana girişi olmak üzere toplamda iki girişi vardır. Tek katlı okulun zemin katında yemekhane, uyku odası, wc, menekşeler sınıfı, laleler sınıfı, papatyalar sınıfı, zambaklar sınıfı ve güller sınıfı yer almaktadır.			
			
Giriş Koridor	Koridor	Koridor	
			
Koridor	Koridor	Uyku Odası	WC
			
Yemekhane	Yemekhane	Yemekhane	

Tablo 5.8.2 (Devam)



Menekşeler Sınıfı



Menekşeler Sınıfı



Menekşeler Sınıfı



Laleler Sınıfı



Laleler Sınıfı



Laleler Sınıfı



Papatyalar Sınıfı



Papatyalar Sınıfı



Papatyalar Sınıfı



Zambaklar Sınıfı



Zambaklar Sınıfı



Zambaklar Sınıfı



Güller Sınıfı



Güller Sınıfı



Güller Sınıfı

Zemin Kat Fotoğraflar

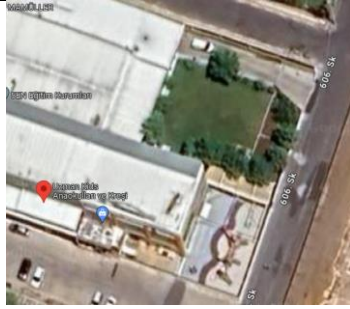
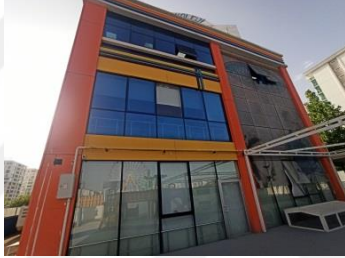
Farklı eylemlerin aynı anda yapılmasına olanak sağlayan sınıflar Montessori ilkelerine uyum sağlamaktadır. Ortak alanların yer aldığı sınıflar çocukların aynı zamanda bireysel olarak da hareket etmesine olanak sağlamaktadır. Sınıflarda yer alan masa, sandalye, dolap gibi objelerin çocukların antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlanmış oldukları gözlemlenmiştir. Okulun girişinde bulunan ayakkabılık alanı da aynı şekilde çocuklara uygun olarak tasarlanmıştır. Koridor alanlarının sadece geçiş amaçlı değil aynı zamanda çocukların dikkatini çekecek ve öğrenmelerine olanak sağlayacak şekilde tasarlandıkları ve böylelikle öğrenme koridoru olarak kullanılabilirdikleri gözlemlenmiştir. Bu alanlar çocukların sosyalleşmelerine olanak sağlamaktadır. Buralarda hem eğitici görseller, hem oyun alanları, hem de çocukların oturabileceği alanlar mevcuttur. Sınıflarda sade ve ahşap donatıların kullanımı çocukların dikkatini yaptıkları etkinliğe vermesine olanak sağlamaktadır. Fakat duvarlarda dikkati dağıtabilecek görseller mevcuttur. Sınıflarda çocukların grup halinde çalışabileceği alanlar olduğu gibi bireysel aktivitelere olanak sağlayacak alanlar da mevcuttur.

5.1.9 Okyanus Kolejleri

Kayapınar ilçesinde bulunan okul 2018 yılında yapılmıştır. Bina alanı 1000 m², bahçe alanı ise 300 m² olan okulda toplam 150 çocuk eğitim almaktadır. Bu çocukların yaşları dört, beş ve altı olup çocuklar aynı yaş grupları ile aynı sınıflarda eğitim görmektedir. Okul bağımsız bir okul olup, okulda tüm gün eğitim sistemi uygulanmaktadır. Okulun iki girişi bulunmaktadır. Bu girişlerden birisi ana giriş olup diğer giriş bahçeye çıkışı sağlamaktadır.

Okyanus Kolejlerinin haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.9.1 ve Tablo 5.9.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

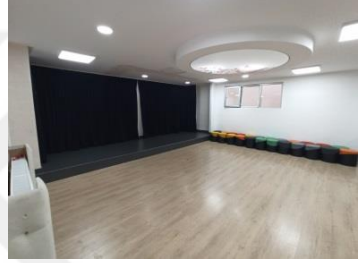
Tablo 5.9.1 Okyanus Kolejleri dış mekân analizi

OKYANUS KOLEJLERİ		
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/ KAYAPINAR		YAPIM YILI: 2018
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe
		
Okul Dış Cephe	Okul Bahçe	Okul Bahçe
		
Okul Bahçe	Okul Bahçe	Okul Bahçe
Dış Mekân Fotoğraflar		

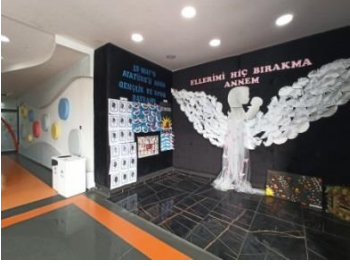
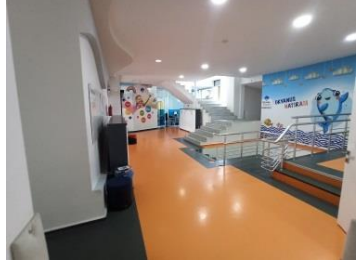
Okul bahçesinin potansiyel tehlikelerden arındırıldığı ve korunaklı bir yapıya sahip olduğu gözlenmektedir. Bu alanlarda çocukların rahatlıkla hareket edebilmelerini

sağlayan kaydırak, salıncak, tahterevalli, kamelya gibi unsurlar bulunmaktadır. Ortak bahçe ve alanların, farklı yaş gruplarındaki çocukların bir araya gelerek sosyal etkileşimde bulunmalarına olanak sağladığı gözlenmektedir. Ayrıca, çocukların kendi başlarına oyun oynayabilecekleri alanların mevcut olması, bireysel hareket yeteneklerini vurgulamaktadır. Okul bahçesinde duysal gelişime katkı sağlayan ve erişimin kolayca sağlandığı bir ortamın bulunması, okulda aktif bir hareketin varlığını göstermektedir.

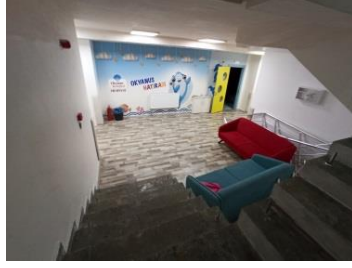
Tablo 5.9.2 Okyanus Kolejleri iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: BODRUM KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Bodrum katta uyku odası, drama odası ve jimnastik odası mevcuttur.		
		
Jimnastik Odası	Jimnastik Odası	Drama Odası
		
Drama Odası	Uyku Odası	Uyku Odası
Bodrum Kat Fotoğraflar		
MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Kreşin bir ana girişi olmak üzere toplamda 2 girişi vardır. Ana giriş dışında çocukların bahçeye doğrudan çıkabilecekleri bir giriş daha bulunmaktadır. Zemin katta ayakkabılık, müzik odası, gezegenler sınıfı, gökkuşağı sınıfı, tuvaletler, mutfak ve yemekhane mevcuttur.		
		
Ayakkabılık	Okul Giriş	Yemekhane

Tablo 5.9.2 (Devam)

		
Yemekhane	Koridor	Koridor
		
Koridor	Müzik Odası	Müzik Odası
		
Wc	Gezegenler Sınıfı	Gezegenler Sınıfı
		
Gezegenler Sınıfı	Gökkuşağı Sınıfı	Gökkuşağı Sınıfı
Zemin Kat Fotoğraflar		
MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Birinci katta dolunay sınıfı, yıldızlar sınıfı, doğa sınıfı ve tuvaletler mevcuttur.		

Tablo 5.9.2 (Devam)



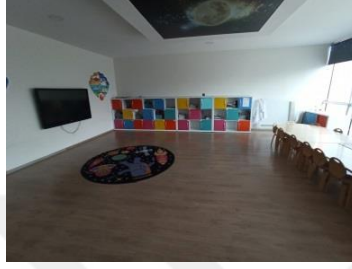
Merdiven



Merdiven



Koridor



Dolunay Sınıfı



Dolunay Sınıfı



Dolunay Sınıfı



Dolunay Sınıfı



Yıldızlar Sınıfı



Yıldızlar Sınıfı



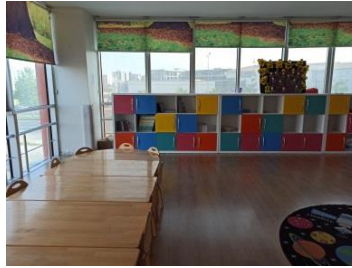
Yıldızlar Sınıfı



Doğa Sınıfı



Doğa Sınıfı



Doğa Sınıfı



Doğa Sınıfı

Birinci Kat Fotoğraflar

Sınıflarda grup çalışmalarına elverişli alanların bulunduğu ancak bireysel çalışmaya uygun alanların eksik olduğu gözlenmiştir. Sınıflardaki masa, sandalye, dolap gibi mobilyalar çocukların antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlanmıştır. Masa ve sandalyelerin sade ve ahşap olduğu, diğer objelerin ise renkli olduğu, bu durumun çocukların dikkatini dağıtabileceği belirlenmiştir. Okul girişinde bulunan ayakkabılık alanının çocuklara uygun bir şekilde tasarlandığı ancak merdivenler için aynı durumun geçerli olmadığı gözlenmiştir. Merdivenlerin çocuklar için fazla yüksek olduğu ve güvenlik önlemlerinin bu alanlarda alınmamış olduğu belirlenmiştir. Koridor alanlarının öğrenmeye olanak sağlayacak biçimde tasarlanmadığı, sadece geçiş amacıyla kullanıldığı tespit edilmiştir.

5.1.10 Masal Kreş Gündüz Bakım Evi

Bağlar ilçesinde bulunup, 2018 yılında yapılan binanın zemin oturumu 215, toplam alanı 933 ve bahçe alanı 718 m²'dir. Okulda iki ile altı yaş aralığında 102 çocuk eğitim almaktadır. Bu çocuklar kendi yaş grupları ile beraber ve tüm gün eğitim almaktadır. Haftanın belirli zamanlarında farklı konseptlerde tasarlanmış olan sınıfların kullanıldığı görülmektedir. Okul bahçesinde hem çocuklar hem yetişkinler için ayrı ayrı kamelyalar, oyun parkı, arkeoloji odası, mini çiftlik, itfaiye bölümü ve çocukların ekim yapabileceği alanların varlığı dikkat çekmektedir.

Masal Kreş Gündüz Bakımevinin haritadaki konumu, iç ve dış mekân analizleri fotoğraflar aracılığı ile tanıtılmakta ve mekânsal analizleri Tablo 5.10.1 ve Tablo 5.10.2 aracılığı ile yapılmaktadır. Okula ait bilgiler sözlü mülakatlar aracılığı ile okul yöneticisinden elde edilmiştir.

Tablo 5.10.1 Masal Kreş Gündüz Bakımevi dış mekân analizi

MASAL KREŞ GÜNDÜZ BAKİMEVİ		
YAPININ YERİ: DİYARBAKIR/BAĞLAR		YAPIM YILI: 2018
MEKÂNSAL ANALİZ: DIŞ MEKÂN GÖRSELLER		
		
Okul Üstten Görünüm(Google Earth, 2023)		
		
Okul Dış Cephe	Okul Dış Cephe	Çocuk Oyun Alanları
		
Çocuk Oyun Alanları	Çocuk Oturma Alanları	Arkeoloji Bölüm
		
Mini Çiftlik	Yemekhane Çıkış Kapısı	
Dış Mekân Fotoğraflar		

Çocukların özgürce hareket edebilecekleri ve kendi ihtiyaçlarını kendileri giderebilecekleri alanlar çoğunluktadır. Okulda ve okul bahçesinde yer alan bitkiler,

somut gözleme ve duyuların geliştirilmesine olanak sağlayan bahçe, doğallık ilkesinin varlığını göstermektedir. Farklı yaş gruplarını bir araya getiren ortak bahçe ve alanlar sosyalleşmeye olanak sağlamaktadır. Çocukların kendi kendilerine oynayabilecekleri alanların olması bireysel hareket edebileceklerini göstermektedir. Büyük ve korunaklı bahçe, kaydırak, salıncak, tahterevalli gibi oyun alanları, bahçede yer alan itfaiye, çiftlik gibi farklı aktivite bölümleri hareketin varlığını ve çocukların özgürce hareket edebildiklerini göstermektedir.

Tablo 5.10.2 Masal Kreş Gündüz Bakımevi iç mekân analizi

MEKÂNSAL ANALİZ: ZEMİN KAT GÖRSELLER		
Açıklama: Kreşin bir ana girişi olmak üzere toplamda 3 girişi vardır. İdari alanın kendine ait bir girişi varken, çocukların ise bir ana giriş ve bir de bahçeye doğrudan çıkabilecekleri iki girişi bulunmaktadır. Zemin katta ayakkabılık, veli bekleme odası, koordinatör odası, kurucu müdür odası, oyun odası, mutfak ve yemekhane mevcuttur.		
		
Giriş	Ayakkabılık	Ayakkabılık
		
Veli Bekleme Alanı	Çocuk Oyun Alanı	Çocuk Oyun Alanı
		
Yemekhane	Yemekhane	Yemekhane
Zemin Kat Fotoğraflar		
MEKÂNSAL ANALİZ: BİRİNCİ KAT		
Açıklama: Birinci katta minik kalpler sınıfı, minik bilginler sınıfı, minik adımlar sınıfı, hastane atölyesi, fen merkezi, uyku odası ve tuvaletler mevcuttur.		

Tablo 5.10.2 (Devam)



Minik Kalpler Sınıfı



Minik Kalpler Sınıfı



Hastane Atölyesi



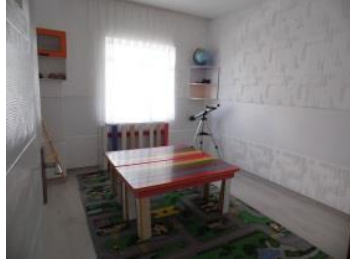
Hastane Atölyesi



Minik Bilginler Sınıfı



Minik Bilginler Sınıfı



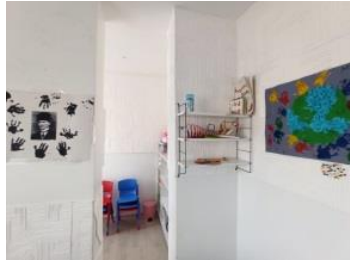
Fen Merkezi



Fen Merkezi



Minik Adımlar Sınıfı



Minik Adımlar Sınıfı



Uyku Odası



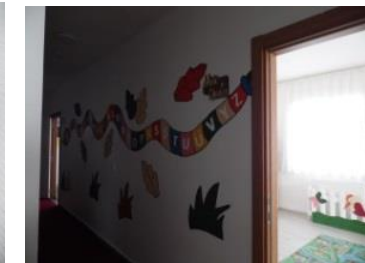
Uyku Odası



WC



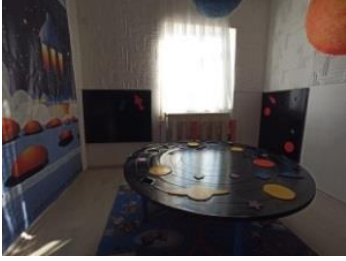
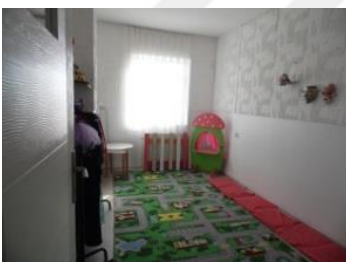
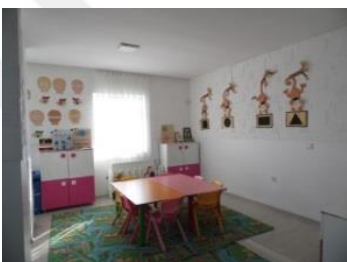
WC



Koridor

Birinci Kat Fotoğraflar

Tablo 5.10.2 (Devam)

MEKÂNSAL ANALİZ: İKİNCİ KAT GÖRSELLER		
Açıklama: İkinci katta uzay atölyesi, dramatik oyun merkezi, inşaat atölyesi minik dâhiler sınıfı, minik yıldızlar sınıfı, minik mucitler sınıfı ve tuvaletler yer almaktadır.		
		
Uzay Atölyesi	Uzay Atölyesi	Minik Yıldızlar Sınıfı
		
Minik Yıldızlar Sınıfı	İnşaat Atölyesi	İnşaat Atölyesi
		
Dramatik Oyun Merkezi	Dramatik Oyun Merkezi	Minik Dahiler Sınıfı
		
Minik Dahiler Sınıfı	Minik Mucitler Sınıfı	Minik Mucitler Sınıfı
İkinci Kat Fotoğraflar		

Açık plan tipinde tasarlanan yemekhane ve oyun alanı sosyalleşmeye olanak sağlamaktadır. Koridorlarda tasarlanan öğrenme alanları, çocukların antropometrik ölçülerine uygun merdivenler, alçak masa, sandalye ve raf kullanımı çocukların güvenle hareket etmesini sağlamaktadır. Tasarımlarda antropometrik ölçülerin göz

önünde bulundurulduğu görülmektedir. Çocukların uzanabileceği yükseklikteki ayakkabılık, tezgâh ve boyutlarına uygun olarak tasarlanan masa sandalyeler yer almaktadır. Farklı eylemlere izin veren merdivenler, koridorlardaki kitap okuma köşeleri, kullanılan renkler, zemin döşemeleri ve birden fazla amaçla kullanılan salonlar hareketin varlığını göstermektedir.

5.2 Okulların Anket Sonuçları ve Montessori Mekânsal İlkeleri Kapsamında Değerlendirilmesi

Okulların fiziki özelliklerinin incelenmesinin ardından, iç ve dış mekânlar genel olarak değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmelerin sonrasında, okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik uygulanan anketlerin sonuçları tablolar aracılığıyla görsel bir şekilde aktarılmaktadır. Ayrıca, gerçekleştirilen anketler ve mekânsal kriterlerin belirlenen ölçütler doğrultusunda yapıların değerlendirilmesi, elde edilen verilerin tablolar aracılığıyla sistematik bir şekilde iletilmesi sağlanmaktadır.

Bu kapsamda, okulların dış mekânlarında; bahçe alanının genişliği, bu alanların çocukların rahatça kullanımına uygunluğu ve bahçenin dış etkenlerden, özellikle yol ve gürültüden ne kadar uzak olduğu değerlendirilmektedir. İç mekân analizlerinde ise, çocukların kullandığı alanlar incelenmekte olup, tuvaletlerin yeterliliği, kullanılan materyallerin çocukların fiziksel özelliklerine uygunluğu, dolap ve ayakkabılıkların çocukların erişebileceği uygun mesafede olup olmaması gibi kriterler gözden geçirilmektedir. Okuldaki birimler, bu detaylı incelemeler ve belirlenen Montessori mekânsal ilkeleri çerçevesinde değerlendirilmektedir. Fiziki değerlendirmeler, iç ve dış mekân analizleri, anket sonuçları ve Montessori mekânsal ilkeleri temel alınarak elde edilen veriler, okulun mekânsal düzenlemelerinde yapılacak geliştirmeler için temel oluşturmaktadır. Bu sayede okulun fiziki yapısının Montessori yöntemine uygun bir hale gelebilmesi için gerekli öneriler sunulmaktadır.

5.2.1 Okulların anket sonuçları kapsamında değerlendirilmesi

Bu çalışmada Diyarbakır'da yer alan Montessori ve diğer yöntemlere göre tasarlanan okulların bu uygulamalarına ilişkin ölçümlerinin, demografik değişken gruplarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmaktadır. Demografik değişken gruplarının araştırma değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin hipotez aşağıdaki gibi oluşturulmuştur. Faktör

analizi sonrasında araştırma hipotezlerinde bir değişiklik olmamış, ancak açıklık alt faktörünün olmadığı bir araştırma modeli ortaya çıkmıştır.

H1: Demografik değişken grupları araştırma değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Faktör analizi sonrasında demografik değişken gruplarının araştırma değişkenleriyle ilişkisine ait araştırma modeli Şekil 5.1.1’de görülmektedir.



Şekil 5.1.1 Demografik değişken ve araştırma değişkeni için araştırma modeli

Bu çalışmada, Diyarbakır’da yer alan Montessori ve diğer yöntemlere göre eğitim veren, devlet ve özel okullar ana kütleyi oluşturmaktadır. Tek bir ölçeğin kullanıldığı anket dört adet demografik soru dâhil toplam 44 sorudan oluşmaktadır. Ankete toplam 103 kişi katılmıştır. Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi için SPSS 25 kullanılmıştır. 40 soruluk ölçek için Faktör ve güvenirlik analizi sonrasında ortaya çıkan değişkenlerin tanımlanmıştır. Değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerine korelasyon katsayısıyla bakılmaktadır. Öncelikle değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmekte ve normal dağılım sağlandığı durumda Pearson Korelasyon Katsayısı, sağlanmadığı durumlarda ise Spearman Rho korelasyon katsayısı kullanılmaktadır. Ayrıca araştırma değişkenlerinin demografik değişken gruplarının puan ortalamalarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı fark testleriyle ölçülmektedir. Anlamlı farklılığın bulunduğu iki gruplu demografik değişkenlerde puan ortalamaları üzerinden, ikiden fazla gruplu demografik değişkenlerde ise uygun bir post-hoc testi ve sonrasında puan ortalamaları üzerinden sonuçlar yorumlanmaktadır.

Cinsiyet	• T Testi
Mesleki Kıdem	• Anova Testi
Okul Öğretim Sistemi	• Mann Whitney U Testi
Mekansal İlkelerin Okullarda Uygulanması	• Anova Testi

Şekil 5.1.2 Verilerin değerlendirilmesi ve analizi

Veriler analizlerinde kullanılan testlerden bahsedildikten sonra konuya ilişkin soruların faktör ve güvenirlik analizleri yapılmaktadır.

5.2.1.1 Veri toplama araçlarının faktör ve güvenirlik analizleri

Bu bölüm verilerin analizleri ve analiz sonuçlarının yorumlanmasını içermektedir. Öncelikle faktör ve güvenirlik analizleriyle, ölçeklerden elde edilen değişkenler tespit edilmekte ve bu değişkenler tanımlanmaktadır. Sonrasında değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin ölçülmesinde korelasyon analizi kullanılmaktadır. Sonrasında demografik değişken gruplarının araştırma değişkenlerinin puan ortalamalarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmektedir. Faktör analizi için yöntem olarak Temel Bileşenler Analizi (PCA) kullanılmıştır. Döndürme (rotasyon) yöntemi olarak varimax kullanılmıştır. Öncelikle Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Test değerlerinin uygunluğuna bakılmıştır. KMO değerinin 0,5 ve üzerinde olması ile anlamlı ($p < 0,05$) bir Bartlett's Test değeri korelasyon matrisinin temel bileşenler analizi için uygun olduğunu gösterir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2011).

KMO ve Bartlett's Test değerlerinde herhangi bir problem olmadığı durumlarda faktör yükleri incelenir. Faktör yüklerinin 0,5 değerinin üzerinde olması durumunda bu değerlere sahip maddeler analizde tutulur ve diğer maddeler analizden çıkartılarak faktör analizi tekrarlanır. KMO ve Bartlett's Test değerlerinin uygun, faktör yüklerinin yeterli olduğu durumda ortaya çıkan faktörlerin Cronbach's Alfa değerine bakılarak bu faktörlerin güvenirlikleri ölçülür. Cronbach's Alfa değerinin 0,6 ve üzerinde olması durumunda bu faktörler değişken olarak tanımlanıp analiz

edilebilir (Akgül ve Çevik, 2003; 435–436). Bu bilgilerden yola çıkarak kullanılan ölçek için yapılan faktör ve güvenirlik analizleri aşağıdaki başlıklarda detaylandırılmıştır.

5.2.1.2 Okul öncesi eğitim kurumlarında Montessori uygulaması ve geleneksel uygulamaların karşılaştırılması ölçeği faktör ve güvenirlik analizi

Okul öncesi eğitim kurumlarında Montessori uygulaması ve geleneksel uygulamaların karşılaştırılması ölçeği 40 sorudan oluşan bir ölçektir. Ölçek soruları beşli likert ölçümü şeklindedir. Faktör analizi sonrasında KMO ve Bartlett's test sonuçları ile maddelerin faktör yükleri, oluşan alt faktörlerin güvenirlik değerleri ve her faktör için açıklanan varyans değerleri aşağıdaki Tablo 5.11'de görülmektedir. Orijinalinde bir ve altı arasındaki soruların özgürlük, yedi ve 12 arasındaki soruların doğallık, 12 ve 18 arasındaki soruların açıklık, 19 ve 26 arasındaki soruların uygunluk, 27 ve 34 arasındaki soruların işlevsellik ve 35 ve 41 arasındaki öğretmen görüşü olarak ortaya çıktığı bu 40 soruluk ölçek için bu çalışmada açıklık alt faktörü dışındaki faktörler aynı şekilde ortaya çıkmıştır. Ancak faktörlerin madde sayısı orijinalinde sırasıyla altı soru şeklinde iken bu çalışmada dokuz, dört, iki, iki ve iki olarak ortaya çıkmıştır. Oluşan yeni faktörler orijinalinde olduğu gibi özgürlük, doğallık, uygunluk, işlevsellik ve öğretmen görüşü olarak adlandırılmıştır. Sonuçlar Tablo 5.11'de gösterilmektedir.

Tablo 5.11 Örgütsel sinizm ölçeği faktör analizi

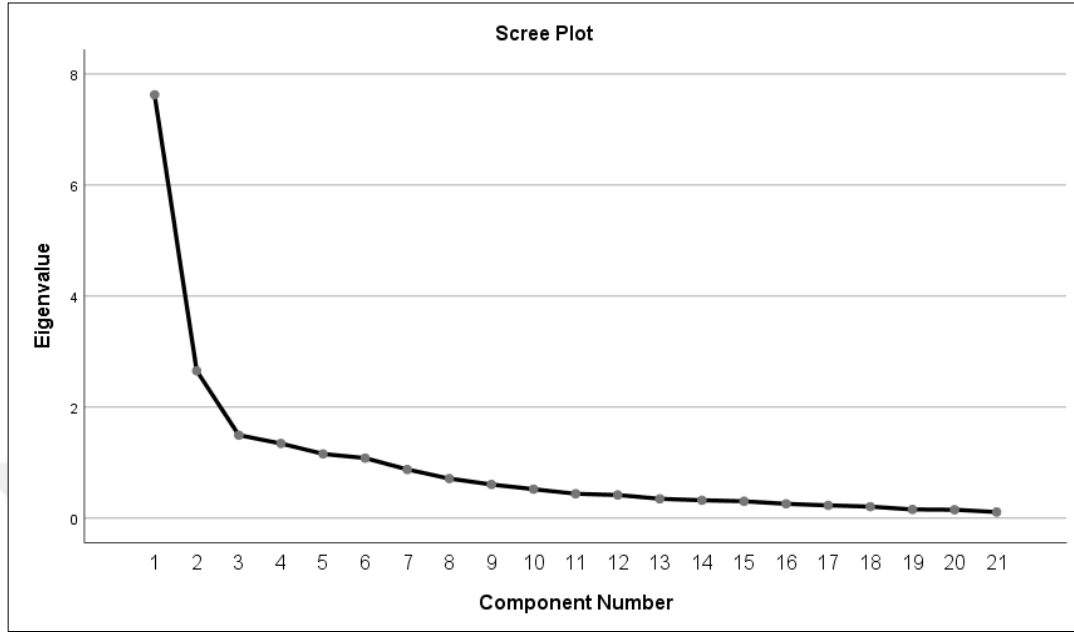
Faktör İsmi	Faktör Soruları ve Soru Kodları	Faktör Yüğü
Özgürlük	Açıklanan Varyans: 9,549 ; Güvenirlik: 0,628	
	S3-Okuldaki mekanlar ve mekân elemanları çocukların antropometrik ölçüleri (boyaları) dikkate alınarak planlanmıştır.	0,753
	S2-Okulda kapalı alanların dışında da öğrenmenin gerçekleşebileceği düşüncesiyle bahçenin öğrenme bahçesi olarak da hizmet vermesi sağlanmıştır.	0,692
Uygunluk	Açıklanan Varyans: 9,290 ; Güvenirlik: 0,741	
	S20-Sınıfların L şekli, alçak masalar, sandalyeler ve raflar, öğretmenin öğrenciyi kolayca takip etmesini ve öğrencinin öğretmen gözetiminde güvenle çalışmasını sağlar.	0,820
	S24-Okul binalarının çok büyük olmaması ve her mekânın çocuğun ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi aidiyet duygusunu artırıyor.	0,750
Açıklık	Açıklanan Varyans: 6,646 ; Güvenirlik: 0,270	
	S7-Sınıflarda bulunan masa ve sandalyeler genellikle ahşap olup, yere sabitlenmemektedir.	0,733
	S39-Montessori metodun da sınıfların ev haline getirilmeye çalışılması çocuğun evden kopartılmış hissine kapılmasına engel olur.	0,639
Doğallık	Açıklanan Varyans: 10,231 ; Güvenirlik: 0,820	
	S8-Okulun bahçesi, çocukların doğa ile iç içe olmalarına, doğanın çeşitliliğini ve güzelliğini doğrudan deneyimlemelerine, somut gözlem yoluyla doğal malzemeleri keşfetmelerine olanak sağlamaktadır.	0,866
	S4-Okulun bahçesi çocukların somut gözlem yapmasına olanak sağlayacak niteliktedir.	0,786
İşlevsellik	Açıklanan Varyans: 25,120 ; Güvenirlik: 0,916	

Tablo 5.11(Devam)

S27-Sınıflar, çocukların özgürce hareket edebilmeleri ve sınıf içinde farklı etkinlikler için alan yaratabilmeleri için esnek bir şekilde tasarlanmıştır. Sınıf, böylece çocuklar çeşitli etkinlikler arasından seçim yapabilirler.	0,831
S26-Ana alanlar dışındaki diğer hizmet ve etkinlik alanları okuldaki günlük sürece hareket katmakta ve çocukların özgür seçim yaparak aktif olmalarına katkı sağlamaktadır.	0,803
S31-Sınıfların farklı köşeleri bireysel ve grup çalışmaları için ayrılmış, bir köşede mutfak tezgâhı ve yemek alanı yerleştirilmiştir.	0,786
S33-Mekânlarda kullanılan renklerin, sergilenen objelerin ve kullanılan donatı elemanlarının çocukların ilgisini çekmesine ve görsel olarak estetik bir görünüm oluşturmaya özen gösterilmiştir.	0,765
S28-Okulların dış cepheleri, iç mekânlarda kullanılan renkler, döşemeler, galeriler, hafif bacalar gibi düzenlemeler binaya dinamizm katmakta ve dolaylı olarak çocukların daha aktif olmasına olanak sağlamaktadır.	0,738
S13-Okulun bahçesi ve iç mekânları, çocukların farklı yaş gruplarıyla bir arada etkileşim kurabilecekleri şekilde düzenlenmiştir.	0,689
S30-Okulun belirli köşelerinde farklı renk ve materyallerin kullanılması, mekânların işlevsel olduğunu göstermektedir.	0,638
S29-Okul, yapıyı ilk kez deneyimleyenler ve çocuklar tarafından kolayca algılanabilecek şekilde tasarlanmıştır.	0,620
S14-İç mekânların açık plan tasarımı, çocukların günlük yaşamlarında rastgele bir araya gelmelerine ve birbirleriyle etkileşime girmelerine yardımcı oluyor.	0,616
Öğretmen Görüşü	Açıklanan Varyans: 12,282; Güvenirlilik: 0,801
S38-Montessori metodu eğitim anlayışıyla uyumaktadır.	0,886
S37-Montessori metodunda eğitimcinin görevi çocuğun önündeki engelleri kaldırarak onun ihtiyaçlarını karşılamaktır.	0,816
S36-Montessori metodunda çocuğun materyalleri kendi seçtiği yerde uygulaması kendi başına karar verme duygusunu geliştirir	0,801
S35-Öğretmenlik hayatım boyunca Montessori metodunu kullanarak eğitim vermek isterim.	0,564
Toplam Açıklanan Varyans: 66,472	
KMO and Bartlett's Test	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	0,821
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	df
	Sig.
	1240,674
	210
	0,000

Tablo incelendiğinde KMO test değerinin 0,5'in üzerinde ve Bartlett's test değerinin ise anlamlı olduğu görülmektedir. Faktör yükleri 0,5'in altında olan maddelerin çıkartılmasıyla birlikte nihai olarak 21 soruyla alt faktörler oluşmuştur. Faktörlerin güvenirlik (Cronbach's Alfa) değerleri açıklık olarak tanımlanan ve iki sorudan oluşan faktör hariç 0,6'nın üzerindedir. Toplam açıklanan varyans ise %66,472 ile %50'nin üzerinde çıkmıştır. Faktörleri oluşturan madde içeriklerinden ve daha önce literatürde kullanılan isimlendirmelerden yola çıkılarak oluşan faktörler özgürlük, uygunluk, doğallık, işlevsellik ve öğretmen görüşü, olarak adlandırılmıştır. Oluşan

faktörlerin madde ortalamaları alınarak bu faktörler değişken olarak tanımlanmıştır (Şekil 5.2).



Şekil 5.2 Okulların mekânsal kriterlerine yönelik soruların faktör analizi sonucu çıkan scree plot Grafik incelendiğinde ilk altı faktörün öz değerinin birin üzerinde olduğu görülmektedir. Sonrasında öz değerler birin altındadır.

5.2.1.3 Demografik değişkenlere ilişkin analizler

Çalışmanın bu kısmında demografik değişken gruplarının, araştırma değişkenleri olan özgürlük, uygunluk, doğallık, işlevsellik ve öğretmen görüşü alt faktörlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. İki gruplu demografik değişkenlerde, grup içi normal dağılım ve grup varyanslarının eşitliği sağlandığı durumlarda t-testi kullanılmıştır. Bu iki varsayımın sağlanamadığı durumlarda ise parametrik olmayan fark testi olarak Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Değişken gruplarının aralarında anlamlı fark bulunması durumunda t-testi için grup aritmetik ortalamaları, Mann Whitney U testi içinse grup medyan değerlerine bakılarak sonuçlar yorumlanmıştır. İki'den fazla gruplu demografik değişkenlerde grup içi normallik ve grup varyanslarının eşit olduğu durumlar için ANOVA (F) testi yapılmıştır. Bu iki varsayımdan birinin sağlanamadığı durumlarda ise parametrik olmayan fark testi olarak Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Demografik değişken grupları arasında anlamlı bir fark olması durumunda bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla post-hoc testleri kullanılmıştır. ANOVA (F)

testinin uygulandığı durumlarda post-hoc testi olarak Tukey HSD testi, Kruskall Wallis testinin uygulandığı durumlarda ise post-hoc testi olarak Tamhane T2 testi kullanılmıştır. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit edildikten sonra ANOVA (F) testi için grupların aritmetik ortalamalarına, Kruskall Wallis testi içinse grupların medyan ortalamalarına bakılarak sonuçlar yorumlanmıştır.

Grup içi normal dağılım olup olmadığını tespit etmek için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlerin -2 ile +2 arasında yer alması durumunda, ilgili verinin normal dağıldığı söylenebilir (George ve Mallery, 2010). Basıklık ve çarpıklık değerleri fark testi sonuçlarının yer aldığı başlıklarda tablolara dahil edilmiştir. Grup varyanslarının eşit olup olmadığı Levene Testiyle ölçülmektedir. H. Levene tarafından tanımlanan bu test, farklı örneklerin alındığı bir ana kütlelin varyanslarının eşit olduğu varsayımını inceler (Glass, 1966). Levene Testi için test değerinin olasılığı (p değeri) belirlenen hata payından yüksekse grup varyanslarının eşitliği varsayımı sağlandığı belirtilir. Levene testi sonuçları her bir demografik değişkenin grup fark testlerinin uygulandığı başlıklarda incelenmektedir.

Katılımcıların demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 5.12’de görülebilir.

Tablo 5.12 Katılımcıların demografik özellikleri

Cinsiyet	Frekans(N=103)	Yüzde
Erkek	18	17,5%
Kadın	85	82,5%
Okul Öğretim Sistemi	Frekans (N=103)	Yüzde
Montessori Eğitimi	1	1,0%
Montessori ve Milli Eğitim Programı	30	29,1%
Milli Eğitim Programı	72	69,9%
Mesleki Kıdem	Frekans (N=103)	Yüzde
1-5 Yıl	24	23,3%
6-10 Yıl	24	23,3%
11-15 Yıl	32	31,1%
16-20 Yıl	12	11,7%
21 Yıl ve Üzeri	11	10,7%
Okul Adı	Frekans (N=103)	Yüzde
Minik Eller	11	10,7%
Yumurcaklar	14	13,6%
Nasreddin hoca	9	8,7%
Diyarbakır Anaokulu	10	9,7%
Afacanlar	15	14,6%
Özel Okyanus	5	4,9%
Özel Yediiklim	7	6,8%
Özel Maya	17	16,5%
Özel Final	8	7,8%
Özel Masal Kreş	7	6,8%

Toplam 103 kişinin yer aldığı ankette katılımcıların büyük çoğunluğu (%82,5) kadındır. Okul öğretim sistemlerim sadece Montessori eğitimi olan bir gözlem değeri olduğundan okul da Montessori ve milli eğitim programı grubuna dâhil edilmiştir. Böylece sadece MEB programı uygulayan okulların oranı %70 ve hem Montessori hem de MEB Programı uygulayan okulların oranı ise %30 olarak ortaya çıkmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri 11-15 yıl arasında yoğunlaşsa da her mesleki kıdem grubundan yeterli katılımcı yer almıştır. Okullar incelendiğinde ise en az katılımcı öğretmen Okyanus Kolejinden, en fazla katılımcı ise Maya Okullarından olmuştur.

5.2.1.4 Cinsiyet ve araştırma değişkenlerine ilişkin analizler

Araştırma değişkenleri olan işlevsellik, öğretmen görüşü, doğallık, özgürlük ve uygunluğun değerlendirilmesinde katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı T-testi veya Mann Whitney U testi ile test edilebilir. Öncelikle grup içi normal dağılımın ve grup varyanslarının eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığına bakılmaktadır. Test sonuçları Tablo 5.13'tedir

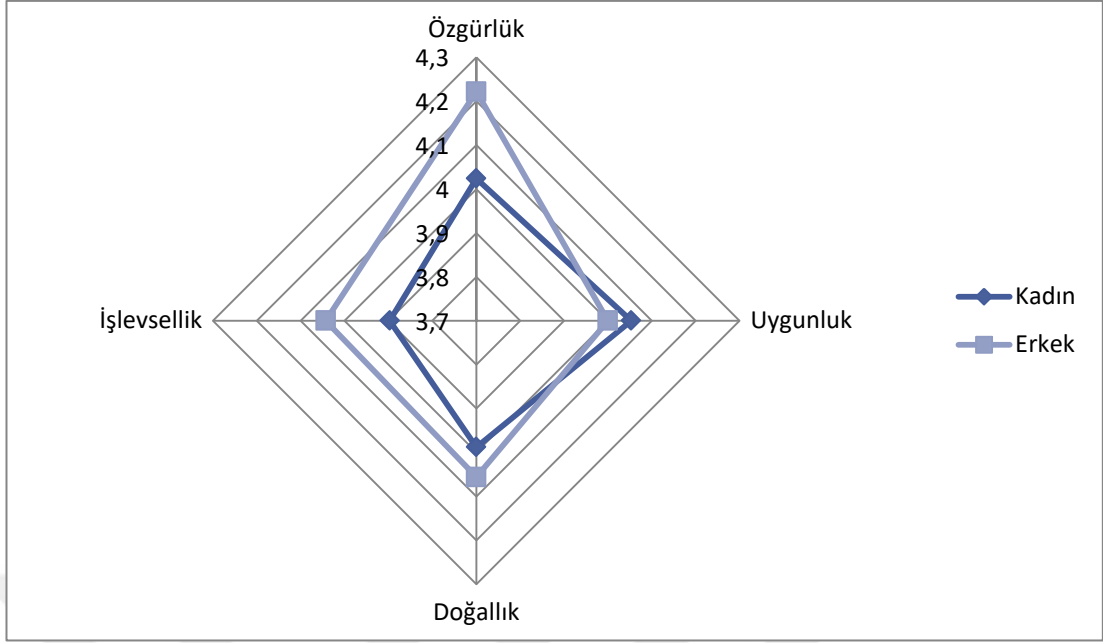
Tablo 5.13 Cinsiyet ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

		İstatistik Değerler				T-test/MWU		Normal Dağılım	
Cinsiyet		N	Ort./Medyan	Ss	GVE*	t/U	Sig.	Ç**	B***
Özgürlük	Erkek	18	4,222	0,826	0,987	0,880	0,381	-1,077	0,351
	Kadın	85	4,024	0,879				-1,001	0,793
Uygunluk	Erkek	18	4,000	1,188	0,117	-0,181	0,858	-1,302	0,993
	Kadın	85	4,053	0,798				-0,807	0,227
Doğallık	Erkek	18	4,056	0,856	0,434	0,269	0,788	-1,540	1,992
	Kadın	85	3,988	0,985				-1,316	1,410
İşlevsellik	Erkek	18	4,043	0,665	0,812	0,733	0,465	-0,140	-1,349
	Kadın	85	3,897	0,790				-0,598	-0,003

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p>0,05$ ise grup varyansları eşittir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)



Şekil 5.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Okulların Mekânsal Kriterlere Göre Değerlendirilmesi

Tablodan görüleceği üzere bütün değişkenler için grup içi normal dağılım sağlanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ile +2 arasındadır. Ayrıca bütün değişkenlerde grup varyansları eşittir ($p>0,05$). Bu durumda tüm değişkenler için fark testi olarak T-testi kullanılmıştır. Test sonuçları incelendiğinde araştırma değişkenlerinden hiçbirinin cinsiyet gruplarına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir. Bu durumda erkek ve kadınlar arasında işlevsellik, öğretmen görüşü, doğallık, özgürlük ve uygunluğa göre anlamlı bir farklılık yoktur.

5.2.1.5 Okul öğretim sistemi ve araştırma değişkenlerine ilişkin analizler

Araştırma değişkenleri olan özgürlük, uygunluk, doğallık, işlevsellik ve uzman görüşlerinin okul öğretim sistemine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı T-testi veya Mann Whitney U testi ile test edilebilir. Öncelikle grup içi normal dağılımın ve grup varyanslarının eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Test sonuçları Tablo 5.14’te verilmiştir.

Tablo 5.14 Okul öğretim sistemi ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

		İstatistik Değerler				T-test/MWU		Normal Dağılım	
Okul Öğretim Sistemi		N	Ort./Medyan	Ss	GVE*	t/U	Sig.	C**	B***
Özgürlük	Montessori ve MEB	31	4,500	0,573	0,015	3,114	0,002	-0,945	2,165
	Milli Eğitim Programı	72	4,000	0,938				-0,791	0,051
Uygunluk	Montessori ve MEB	31	4,500	0,588	0,043	2,288	0,025	-0,534	-0,327
	Milli Eğitim Programı	72	4,000	0,953				-0,884	0,284
Doğallık	Montessori ve MEB	31	4,500	0,974	0,881	1,694	0,093	-2,016	4,153
	Milli Eğitim Programı	72	4,000	0,942				-1,173	1,081
İşlevsellik	Montessori ve MEB	31	4,000	0,523	0,009	2,628	0,010	-0,065	-0,134
	Milli Eğitim Programı	72	3,889	0,833				-0,412	-0,469

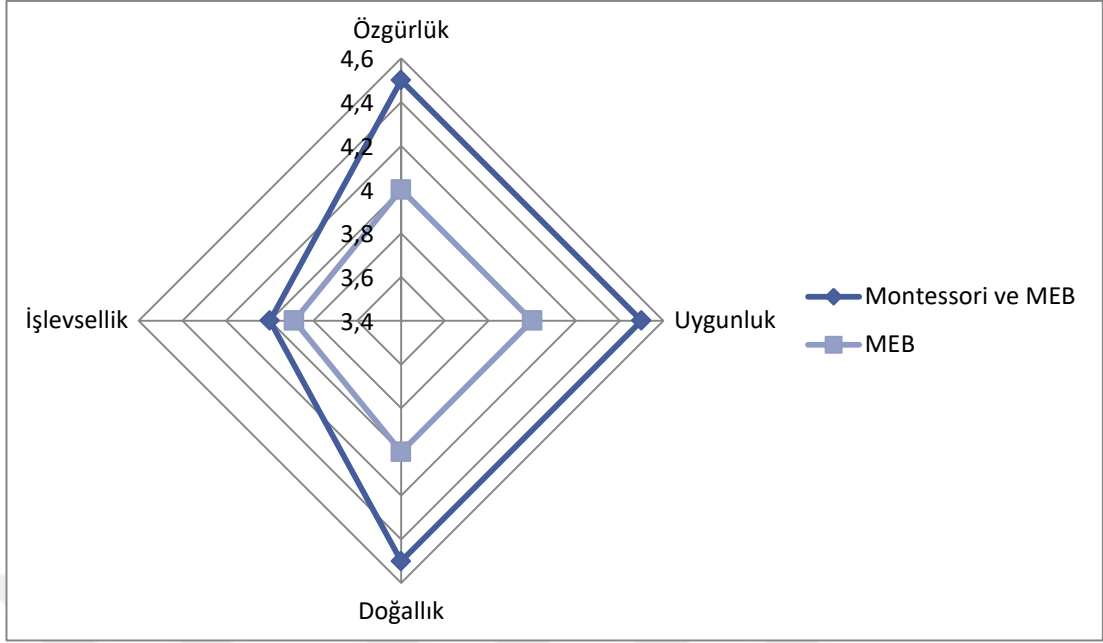
*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p>0,05$ ise grup varyansları eşittir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

Tablodan görüleceği üzere sadece öğretmen görüşü değişkeni için hem grup içi normal dağılım hem de grup varyanslarının eşitliği sağlanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ile +2 arasındadır. Bu durumda öğretmen görüşür değişkeni için fark testi olarak T-testi kullanılmıştır. Ancak işlevsellik, özgürlük ve uygunluk değişkenlerinde grup varyansları eşit çıkmadığından, doğallık değişkeninde ise grup içi normal dağılım sağlanamadığından fark testi olarak Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Test sonuçları incelendiğinde işlevsellik, özgürlük ve uygunluk değişkenlerinin okul öğretim sistemi gruplarına göre anlamlı olarak farklılaştığı ($p<0,05$) görülmektedir. Doğallık değişkeninde ise okul öğretim sistemi gruplarına göre anlamlı bir farklılık yoktur.



Şekil 5.4 Okul öğretim sistemine göre okulların mekânsal kriterlere göre değerlendirilmesi

İşlevsellik, özgürlük, doğallık ve uygunluk değişkenleri için grup medyan değerlerine bakıldığında her dört değişken için de Montessori ve MEB programını beraber kullanan okul öğretim sistemlerinde bu değerlerin sadece MEB programı kullanan okul öğretim sistemlerine göre daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu durumda Montessori ve MEB programının beraber kullanılması işlevsellik, özgürlük, doğallık ve uygunluğu arttırdığı söylenebilir.

5.2.1.6 Mesleki kıdem ve araştırma değişkenlerine ilişkin analizler

Araştırma değişkenleri olan özgürlük, uygunluk, doğallık, işlevsellik ve uzman görüşlerinin katılımcıların mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA(F) testi veya Kruskal Wallis testi ile test edilebilir. Öncelikle grup içi normal dağılımın ve grup varyanlarının eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Test sonuçları Tablo 5.15'teki gibidir.

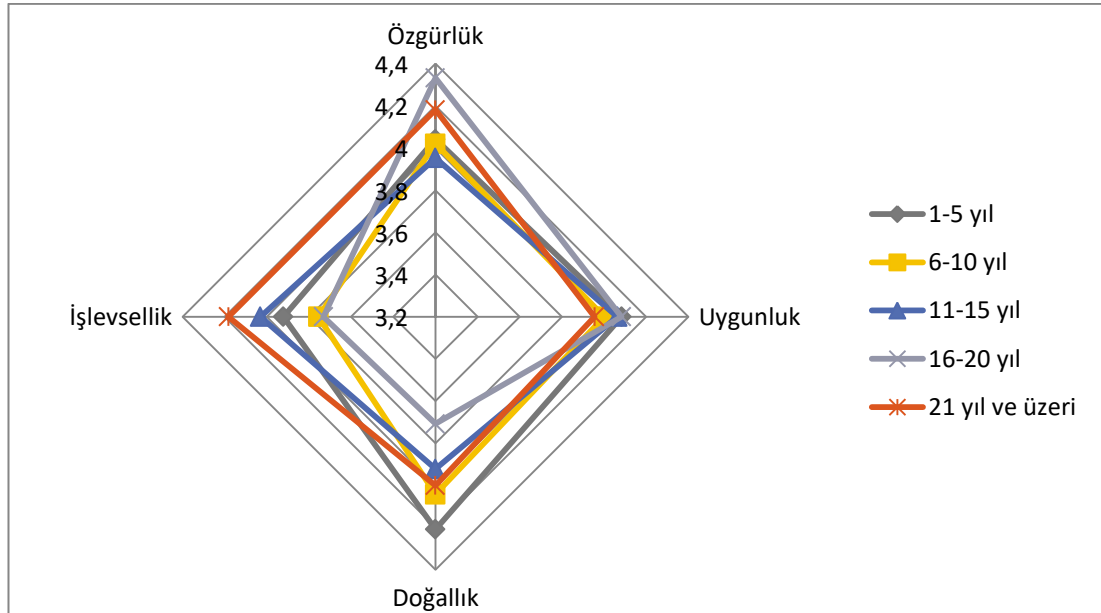
Tablo 5.15 Mesleki kıdem ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Grup Değişkeni		İstatistik Değerler				F-Test		Normal Dağılım	
Mesleki Kıdem		N	Ort.	Ss	GVE*	F/K W	Sig.	Ç**	B***
Özgürlük	1-5 Yıl	24	4,042	0,846	0,099	0,476	0,753	-1,258	1,514
	6-10 Yıl	24	4,021	0,827				-0,575	-0,545
	11-15 Yıl	32	3,953	1,035				-0,915	0,432
	16-20 Yıl	12	4,333	0,389				0,719	-0,792
	21 Yıl ve Üzeri	11	4,182	0,929				-0,880	-0,793
Uygunluk	1-5 Yıl	24	4,083	0,717	0,683	0,064	0,992	-0,511	-0,378
	6-10 Yıl	24	4,000	1,022				-0,801	-0,557
	11-15 Yıl	32	4,063	0,896				-1,636	1,662
	16-20 Yıl	12	4,083	0,821				-0,465	-0,358
	21 Yıl ve Üzeri	11	3,955	0,961				-1,085	0,521
Doğallık	1-5 Yıl	24	4,208	0,806	0,653	0,614	0,653	-1,702	1,272
	6-10 Yıl	24	4,042	0,896				-0,680	-0,463
	11-15 Yıl	32	3,922	1,144				-1,399	1,443
	16-20 Yıl	12	3,708	1,010				-1,322	1,396
	21 Yıl ve Üzeri	11	4,000	0,806				-1,924	1,373
İşlevsellik	1-5 Yıl	24	3,921	0,675	0,493	0,942	0,443	-0,780	1,566
	6-10 Yıl	24	3,755	0,871				-0,673	-0,308
	11-15 Yıl	32	4,031	0,740				-0,522	0,043
	16-20 Yıl	12	3,731	0,855				-0,237	-1,114
	21 Yıl ve Üzeri	11	4,182	0,714				-0,093	-0,831

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)



Şekil 5.5 Mesleki kıdem değişkenine göre okulların mekânsal kriterlere göre değerlendirilmesi

Tablodan görüleceği üzere bütün değişkenler için grup içi normal dağılım sağlanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ile +2 arasındadır. Ayrıca bütün değişkenlerinde grup varyansları eşittir ($p > 0,05$). Bu durumda bütün değişkenler için

fark testi olarak ANOVA (F) Testi kullanılmıştır. Test sonuçları incelendiğinde hiçbir araştırma değişkeninin mesleki kıdem gruplarına göre, anlamlı olarak farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

5.2.1.7 Okul ve araştırma değişkenlerine ilişkin analizler

Araştırma değişkenleri olan özgürlük, uygunluk, doğallık, işlevsellik ve uzman görüşlerinin katılımcıların çalıştıkları okullara göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA(F) testi veya Kruskal Wallis testi ile test edilebilir. Öncelikle grup içi normal dağılımın ve grup varyanlarının eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Test sonuçları Tablo 5.16'daki gibidir.



Tablo 5.16 Okul ve araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Grup Değişkeni		İstatistik Değerler				F-Test		Normal Dağılım	
Çalışılan Bölge		N	Ort.	Ss	GVE*	F/K W	Sig.	Ç**	B***
Özgürlük	Minik Eller	11	2,909	0,801	0,099	5,090	0,000	0,895	0,039
	Yumurcaklar	14	3,607	1,196				-0,728	-0,184
	Nasreddin hoca	9	4,556	0,464				-0,263	-2,018
	Diyarbakır Anaokulu	10	4,150	0,883				-0,719	-0,309
	Afacanlar	15	4,067	0,563				-0,297	0,809
	Özel Okyanus	5	4,600	0,418				-0,512	-0,612
	Özel Yediiklim	7	4,571	0,535				-0,374	-2,800
	Özel Maya	17	4,353	0,580				-0,707	0,235
	Özel Final	8	4,000	0,707				-1,212	2,006
	Özel Masal Kreş	7	4,429	0,607				-0,414	-1,525
Uygunluk	Minik Eller	11	3,409	1,068	0,187	2,899	0,005	0,137	-1,447
	Yumurcaklar	14	3,714	0,848				-0,794	0,062
	Nasreddin hoca	9	4,667	0,500				-0,857	-1,714
	Diyarbakır Anaokulu	10	3,850	1,132				-1,908	1,935
	Afacanlar	15	4,133	0,719				-0,872	0,633
	Özel Okyanus	5	4,700	0,447				-1,258	0,313
	Özel Yediiklim	7	4,786	0,267				-0,374	-1,980
	Özel Maya	17	3,853	0,897				-0,675	-0,204
	Özel Final	8	4,000	0,598				0,000	0,812
	Özel Masal Kreş	7	4,286	0,636				-0,222	-1,715
Doğallık	Minik Eller	11	3,364	0,951	0,085	3,411	0,001	-0,056	-0,731
	Yumurcaklar	14	3,429	1,089				-0,777	-0,369
	Nasreddin hoca	9	4,222	0,507				0,655	-0,425
	Diyarbakır Anaokulu	10	4,150	0,580				-0,727	0,512
	Afacanlar	15	4,233	0,563				-0,425	0,261
	Özel Okyanus	5	4,800	0,447				-2,236	2,000
	Özel Yediiklim	7	4,714	0,267				0,374	-1,800
	Özel Maya	17	3,765	1,276				-0,984	-0,280
	Özel Final	8	3,688	1,132				-2,093	2,186
	Özel Masal Kreş	7	4,786	0,267				-0,374	-1,800
İşlevsellik	Minik Eller	11	3,616	0,744	0,111	5,119	0,000	0,252	-0,311
	Yumurcaklar	14	3,190	0,856				0,465	-0,005
	Nasreddin hoca	9	4,481	0,575				-0,998	-0,755
	Diyarbakır Anaokulu	10	4,244	0,580				0,326	-1,352
	Afacanlar	15	3,615	0,753				-0,785	1,177
	Özel Okyanus	5	4,222	0,236				0,524	-0,963
	Özel Yediiklim	7	4,603	0,263				0,124	-0,649
	Özel Maya	17	3,837	0,731				-0,194	-0,180
	Özel Final	8	4,083	0,393				2,163	1,722
	Özel Masal Kreş	7	4,476	0,479				0,059	-2,253

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

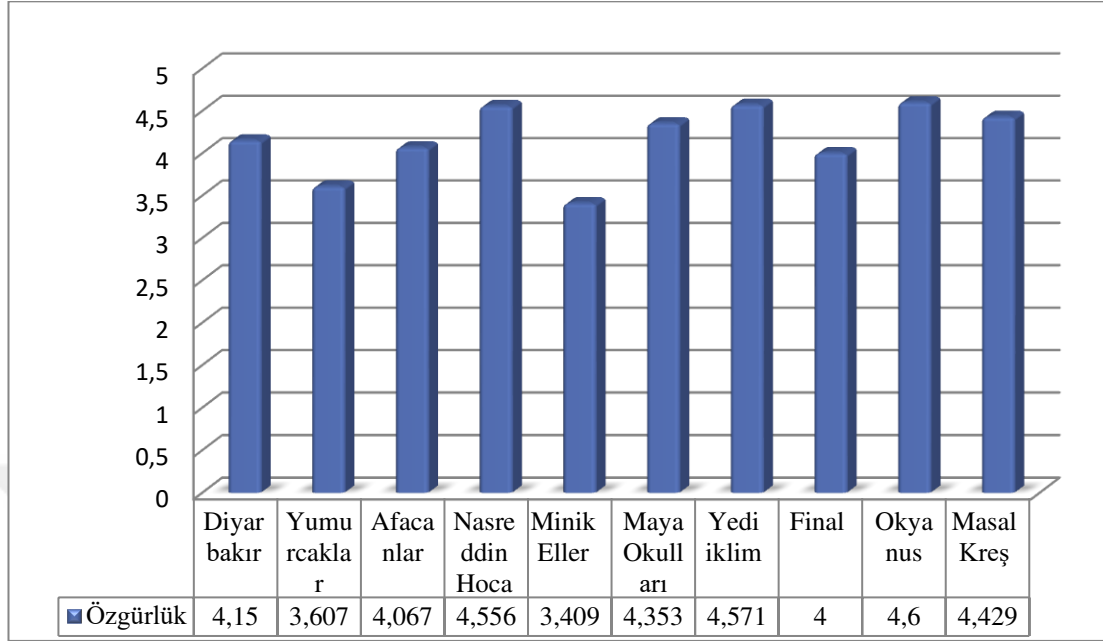
Tablodan görüleceği üzere bütün değişkenler için grup içi normal dağılım sağlanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ile +2 arasındadır. Ayrıca bütün değişkenlerde grup varyansları eşittir ($p>0,05$). Bu durumda tüm değişkenler için fark testi olarak ANOVA (F) kullanılmıştır. Test sonuçları incelendiğinde öğretmen görüşü dışındaki bütün değişkenler için okul grupları anlamlı olarak farklılaşmıştır. Post hoc testleri incelendiğinde işlevsellik için gruplar temelde iki ana gruba ayrılmış ve grupların birbirinden ayrıldığı puan ortalaması 4,22 olarak ortaya çıkmıştır. Puanı 4,22 ve üzerinde olan okulların işlevsellikleri diğer okullara göre daha yüksektir. Bu durumda Okyanus Kolejleri, Diyarbakır Anaokulu, Masal Kreş Bakımevi, Nasreddin Hoca Anaokulu ve Yediiklim Orman Bakımevinin işlevsellik puanları küçükten büyüğe sıralanmış olarak diğer kalan okulların işlevsellik puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Doğallık için gruplar temelde üç ana gruba ayrılmış ve grupların birbirinden ayrıldığı puan ortalamaları 3,42 ve 4,71 olarak ortaya çıkmıştır. Puanı 3,42'nin altında olan Minik Eller Anaokulu diğer tüm okullara göre en düşük doğallık puanına sahipken puanı 4,71'in üzerinde olan Masal Kreş Bakımevi ve Okyanus Kolejleri, ise en yüksek doğallık puanına sahiptir. Diğer okulların puan ortalamaları ise 3,42 ile 4,71 arasındadır.

Özgürlük için gruplar temelde iki ana gruba ayrılmış ve grupların birbirinden ayrıldığı puan ortalaması 4,06 olarak ortaya çıkmıştır. Puanı 4,06 ve üzerinde olan okulların özgürlük değerleri diğer okullara göre daha yüksektir. Bu durumda Afacanlar Anaokulu, Diyarbakır Anaokulu, Maya Okulları, Masal Kreş Bakımevi, Nasreddin Hoca Anaokulu, Yediiklim Orman Bakımevi ve Okyanus Kolejlerinin özgürlük puanları küçükten büyüğe sıralanmış olarak diğer kalan okulların özgürlük puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

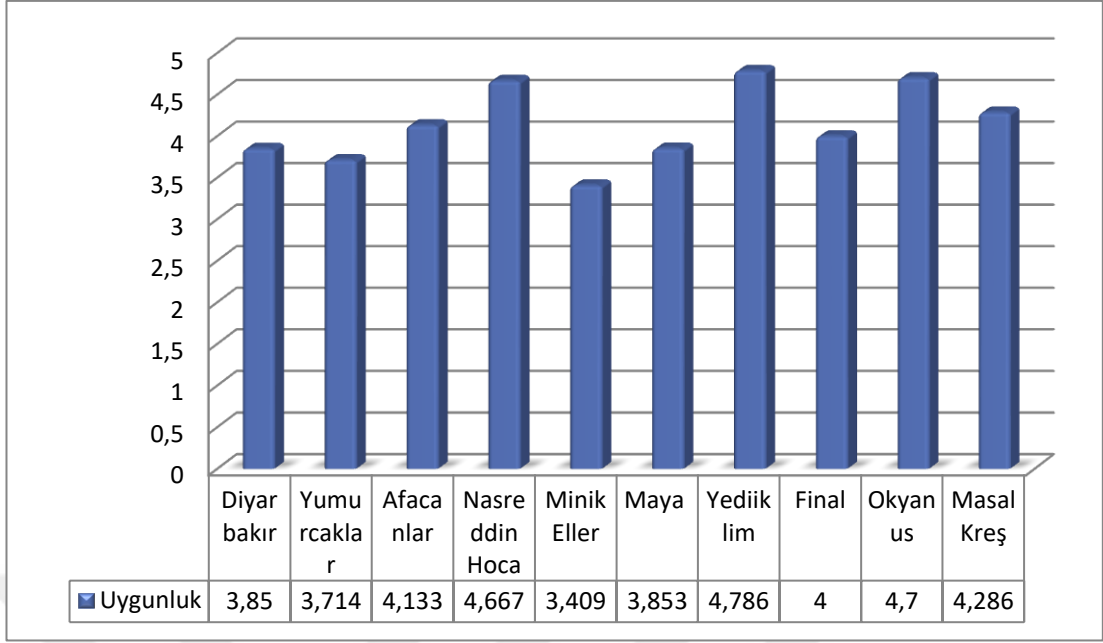
Uygunluk için gruplar temelde iki ana gruba ayrılmış ve grupların birbirinden ayrıldığı puan ortalaması 4,66 olarak ortaya çıkmıştır. Puanı 4,66 ve üzerinde olan okulların uygunluk değerleri diğer okullara göre daha yüksektir. Bu durumda Nasreddin Hoca Anaokulu, Okyanus Kolejleri ve Yediiklim Orman Bakımevinin

uygunluk puanları küçükten büyüğe sıralanmış olarak diğer kalan okulların uygunluk puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.



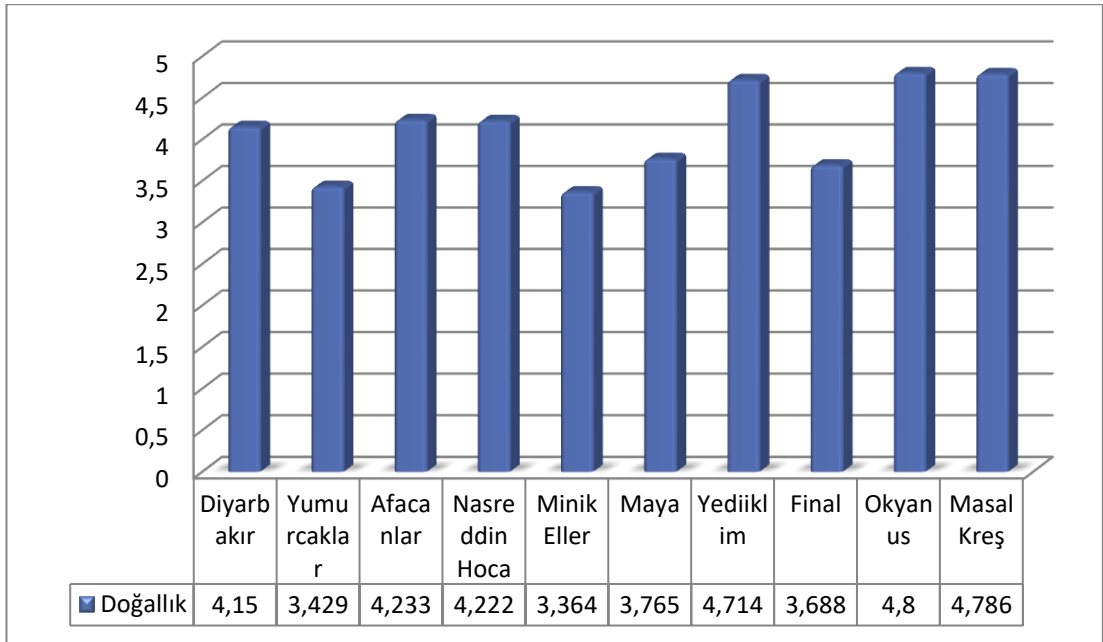
Şekil 5.6 Özgürlük ilkesinin okullardaki ortalamaları

Okullarda öğretmen ve yöneticilere uygulanan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterler içinde yer alan özgürlük ilkesinin ortalama değerleri yukarıda belirtilmektedir. Şekilde görüldüğü üzere okullar büyükten küçüğe; Okyanus Kolejleri, Yediklim Orman Bakımevi, Nasreddin Hoca Anaokulu, Masal Kış Gündüz Bakımevi, Diyarbakır Anaokulu, Afacanlar Anaokulu, Final Okulları, Yumurtaklar Anaokulu ve Minik Eller Anaokulu olarak sıralanmaktadır.



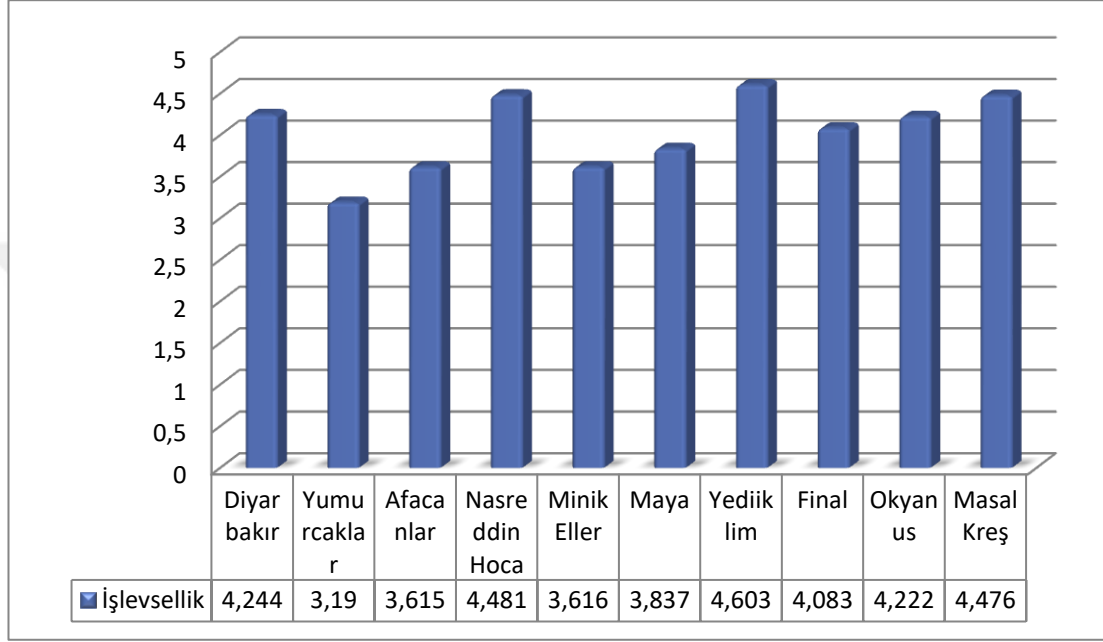
Şekil 5.7 Uygunluk ilkesinin okullardaki ortalamaları

Okullarda öğretmen ve yöneticilere uygulanan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterler içinde yer alan uygunluk ilkesinin ortalama değerleri yukarıda belirtilmektedir. Şekilde görüldüğü üzere okullar büyükten küçüğe; Yediiklim Ormânı Bakımevi, Okyanus Kolejleri, Nasreddin Hoca Anaokulu, Masal Kreş Gündüz Bakımevi, , Afacanlar Anaokulu, Final Okulları, Maya Okulları, Diyarbakır Anaokulu, Yumurtcaklar Anaokulu ve Minik Eller Anaokulu olarak sıralanmaktadır.



Şekil 5.8 Doğallık ilkesinin okullardaki ortalamaları

Okullarda öğretmen ve yöneticilere uygulanan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterler içinde yer alan doğallık ilkesinin ortalama değerleri yukarıda belirtilmektedir. Şekilde görüldüğü üzere okullar büyükten küçüğe; Okyanus Kolejleri, Masal Kreş Gündüz Bakımevi, Yediiklim Orman Bakımevi, Afacanlar Anaokulu, Nasreddin Hoca Anaokulu, Diyarbakır Anaokulu, Maya Okulları, Final Okulları, Yumurcaklar Anaokulu ve Minik Eller Anaokulu olarak sıralanmaktadır.



Şekil 5.9 İşlevsellik ilkesinin okullardaki ortalamaları

Okullarda öğretmen ve yöneticilere uygulanan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterler içinde yer alan işlevsellik ilkesinin ortalama değerleri yukarıda belirtilmektedir. Şekilde görüldüğü üzere okullar büyükten küçüğe; Yediiklim Gündüz Bakımevi, Nasreddin Hoca Anaokulu, Masal Kreş Gündüz Bakımevi, Diyarbakır Anaokulu, Okyanus Kolejleri, Final Okulları, Maya Okulları, Minik Eller Anaokulu, Afacanlar Anaokulu ve Yumurcaklar Anaokulu olarak sıralanmaktadır. Açıklık ilkesi ile ilgili sorulan soruların, faktör yüklerinin 0,6'nın altında çıkmasından dolayı faktör ve güvenilirlik analizleri yapılamamıştır. Bu nedenle bu ilke ile ilgili anket değerlendirmeleri yapılmamıştır.

5.2.2 Okulların mekânsal ilkeler kapsamında değerlendirilmesi

Belirlenen mekânsal kriterlerin okullarda nasıl uygulandığına dair değerlendirmeler, okul incelemeleri ve öğretmen anketleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Her bir

okul için önce anket sonuçları incelenmekte, ardından okulların fotoğraf ve bilgileri kullanılarak detaylı değerlendirmeler tablolar aracılığıyla sunulmaktadır.

5.2.2.1 Diyarbakır Anaokulu

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan 10 öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.17.1’de verilmektedir.

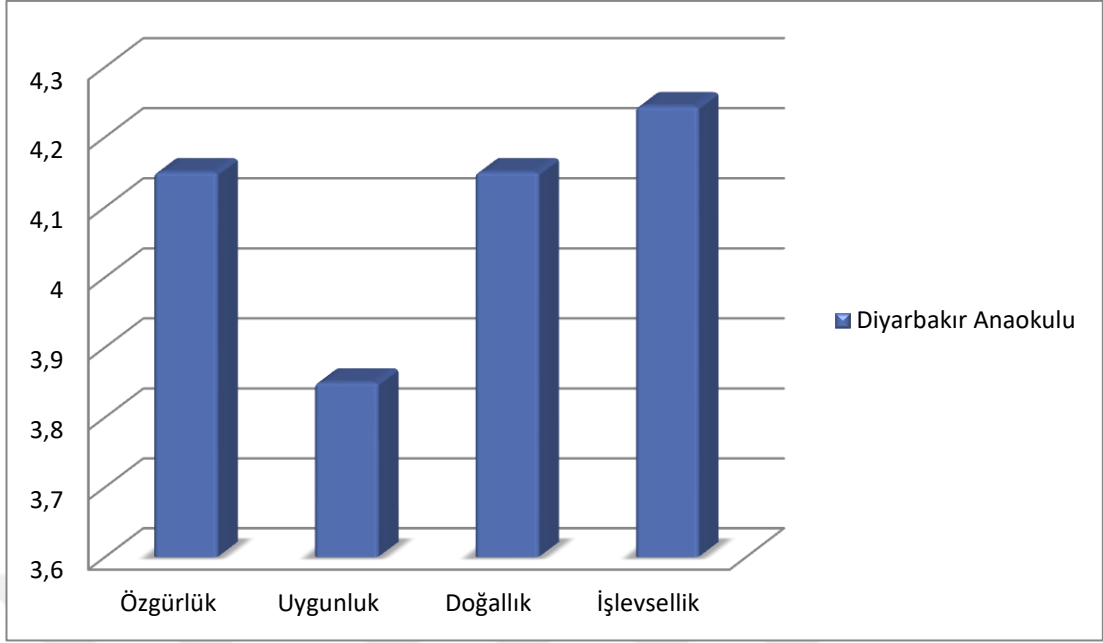
Tablo 5.17.1 Diyarbakır Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Diyarbakır Anaokulu	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	10	10	10	10
Ort.	4,150	3,850	4,150	4,244
Ss	0,883	1,132	0,580	0,580
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,719	-1,908	-0,727	0,326
B***	-0,309	1,935	0,512	-1,352

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)



Şekil 5.10 Diyarbakır Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; işlevsellik, özgürlük, doğallık ve uygunluk ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmektedir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.17.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.17.2 Diyarbakır Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
Ö Z G Ü R L Ü K			Dış bahçede yer alan oyun parkının arabaların hareket halinde olduğu alanlarla beraber olduğu görülmektedir. Bu durum çocukların bahçede özgürce hareket etmesine engel olmaktadır.
D O Ğ A L L İ K			Çocuklar için tasarlanan sınıflarda doğallıktan uzak, fazla renkli mobilyalar ve materyallerin kullanımı görülmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak bu materyaller doğallık ilkesinden uzaktır.
U Y G U N L U K			Öğrencilerin etkinliklerde kullanacakları eşyaların kapalı kutularda çocuğun boyutlarına uygun olmayan dolaplarda saklandıkları görülmektedir.

Tablo 5.17.2 (Devam)

A Ç İ K L İ K		Sınıfların geniş ve açık alanlar olduğu ve öğretmenin bu alanlarda öğrenciyi rahatlıkla gözlemleyebileceği görülmektedir. Mekânlar açık bir şekilde kullanılıp bölücülerle bölünmemekte ve tüm sınıf tek parça halinde çocuğa hitap etmektedir.		Yemekhane alanında yer alan yemek servis alanları, çocukların ulaşamayacağı yükseklikte konumlanmış ve kapalı bir yapıya sahiptir. Yemek servisinin, sadece görevliler tarafından gerçekleştirilebildiği gözlemlenmiştir.
İ Ş L E V S E L L İ K		Sınıfta kitap, sanat, fen, matematik gibi farklı işlevlerin yapılabildiği alanlar yer almaktadır. Çocuklar istekleri doğrultusunda, bireysel ya da toplu olarak bu alanlarda etkinlikler yapabilmektedir.		Sınıflar farklı işlevlere uygun olarak tasarlanmış olsa da koridor alanları farklı işlevlere olanak sağlayacak şekilde tasarlanmamış sadece geçiş alanları olarak kullanılmaktadır.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturulduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Ayrıca, sınıf içinde farklı işlevlere ait alanların belirgin bir şekilde ayrılması ve çocuklara bu alanlarda rahat hareket etme imkânı tanınması, işlevsellik ilkesinin önemli bir parçasını teşkil etmektedir. Okulda genel olarak doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. Doğal hayata ait objelerin özellikle iç mekânda kullanılmadığı görülmektedir. Bu bağlamda, uygunluk ve işlevsellik ilkelerinin diğer mekânsal ilkelerden daha fazla vurgulandığı gözlenmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.2 Yumurcaklar Anaokulu

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan 14 öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.18.1’de verilmektedir.

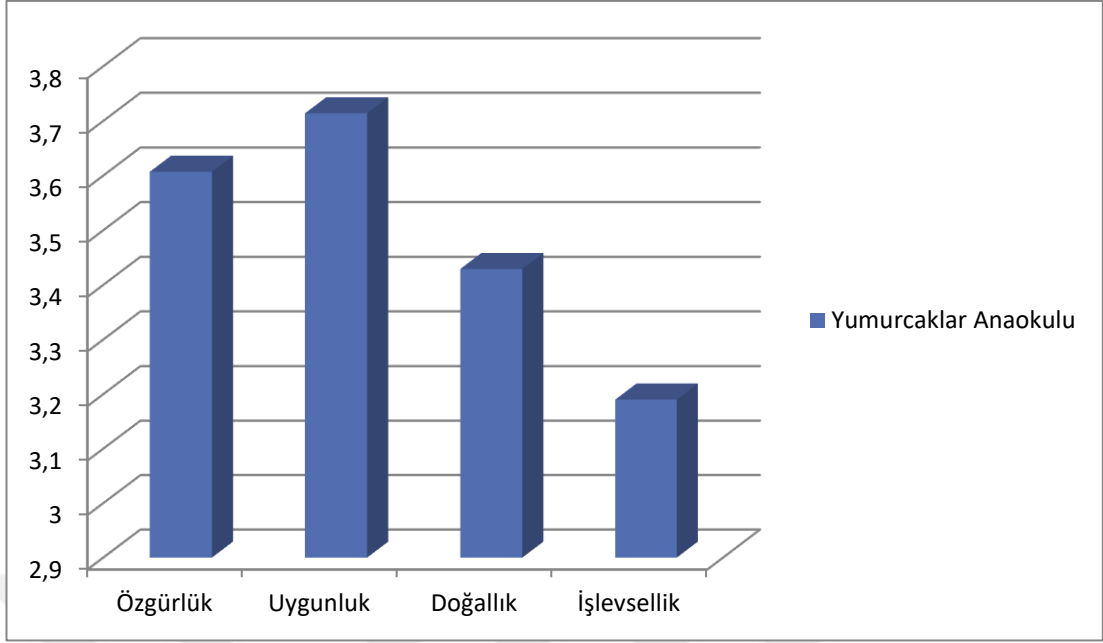
Tablo 5.18.1 Yumurcaklar Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Yumurcaklar Anaokulu	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	14	14	14	14
Ort.	3,607	3,714	3,429	3,190
Ss	1,196	0,848	1,089	0,856
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,728	-0,794	-0,777	0,465
B***	-0,184	0,062	-0,369	-0,005

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p<0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

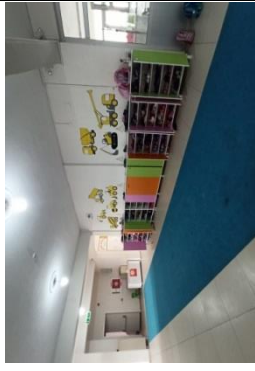


Şekil 5.11 Yumurcaklar Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; uygunluk, özgürlük, doğallık ve işlevsellik ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.18.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.18.2 Yumurcaklar Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
 Ö Z G Ü R L Ü K	Çocukların özgürce hareket etmesine olanak sağlayacak jimnastik odası güvenliklerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Harekete teşvik sağlayan alanların varlığı özgürlük ilkesine uygunluğunu göstermektedir.	 	Sınıfta bulunan yüksek ve kapalı dolaplar, çocuğun özgürce ulaşım istediklerini alabilmesine engel olmaktadır.
 D O Ğ A L L I K	Bahçede çocukların doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak ekim alanları bulunmaktadır.	 	Çocukların doğayı gözlemleyebilecekleri şekilde doğaya açılan geniş ve boydan pencereler yer almamaktadır. Aynı zamanda sınıfta kullanılan mobilyalar fazla renklidir. Doğallık ilkesinden uzak bu dolaplar çocukların dikkatinin dağılmasına sebep olmaktadır.
 U Y G U N L U K	Okulda bulunan ayakkabılık, oturma alanları, masa ve sandalyeler, dolaplar çocuğun antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlanmakta ve çocukların istedikleri gibi hareket etmelerine olanak sağlamaktadır.	 	Dramatik oyun merkezinde yer alan sandalyelerin ise çocukların ölçülerine uygun olmadıkları gözlenmektedir.

Tablo 5.18.2 (Devam)

AÇIKLIK		Mekânlar açık bir şekilde kullanılıp bölücülerle bölünmemiş ve tüm sınıf tek parça halinde çocuğa hitap etmektedir. Sınıflarda açık raf sistemleri ile sergilenen materyallerin var olduğu görülmektedir.		Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfların yanında, kapalı dolapların bulunduğu, çocukların dolaplar da ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı ve bu sınıfların açıklık ilkesine uygun olmadığı gözlenmektedir.
İŞLEVSELLİK		Koridorların sadece geçiş alanları olarak değil aynı zamanda öğrenme alanları olarak da kullanıldığı gözlenmiştir. Çocukların koridorları kullanırken aynı anda bilgi sahibi olabilmesi için bu alanlarda farklı aktivitelere olanak sağlayan bölümler oluşturulmuştur. Merdiven boşluğunda tasarlanan kitap okuma alanı buna örnek olarak gösterilebilir.		Sınıflarda çocukların gruplar halinde aktivite yapabilecekleri alanlar bulunurken bireysel alanların var olmadığı gözlenmiştir. Farklı işlevler için kullanılacak alanların sınıflarda bulunmaması işlevsellik ilkesine uygun bulunmadığını göstermektedir.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturulduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Bu bağlamda, uygunluk ve işlevsellik ilkelerinin diğer mekânsal ilkelerden daha fazla vurgulandığı gözlenmektedir. Sınıflarda doğal objelerin bulunmadığı ve dış mekânda da çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların az olduğu gözlenmektedir. Sınıflardaki objelerin de sadelikten ve doğallıktan uzak olduğu, boydan pencereler ile doğal ışık almadığı görülmektedir. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Okulda genel olarak doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.3 Afacanlar Anaokulu

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan 15 öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.19.1’de verilmektedir.

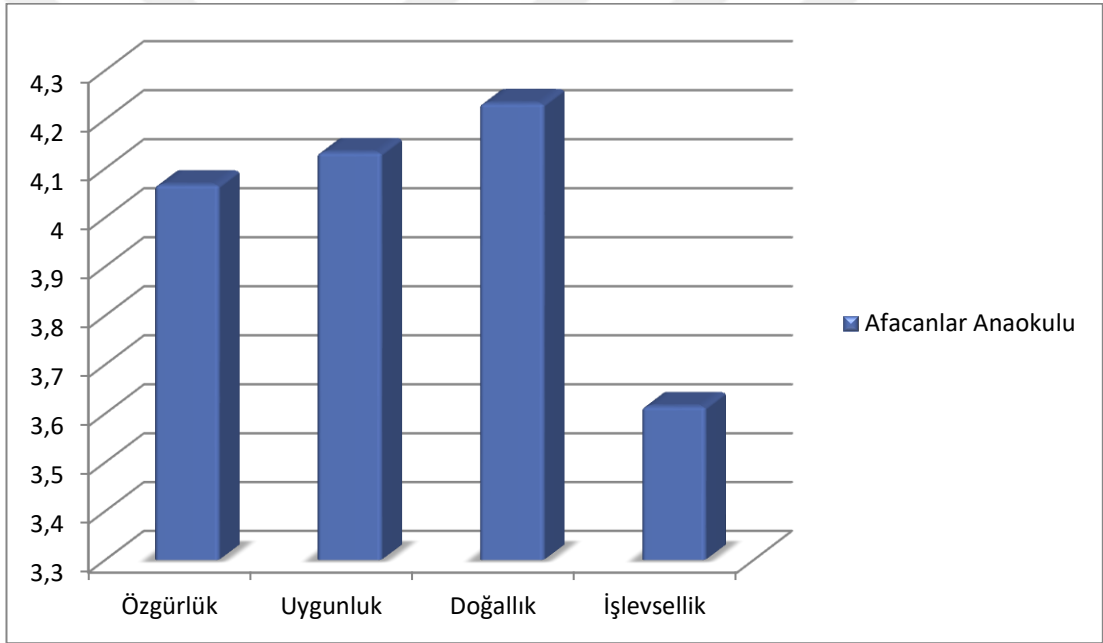
Tablo 5.19.1 Afacanlar Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Afacanlar Anaokulu	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	15	15	15	15
Ort.	4,067	4,133	4,233	3,615
Ss	0,563	0,719	0,563	0,753
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
C**	-0,297	-0,872	-0,425	-0,785
B***	0,809	0,633	0,261	1,177

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

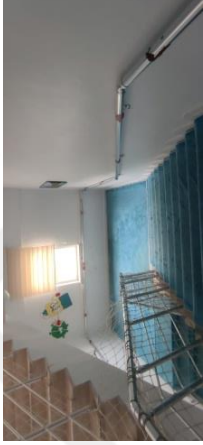
***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)



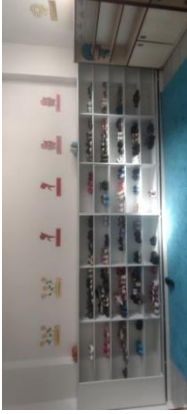
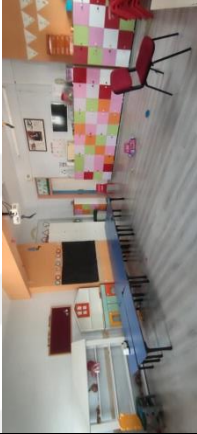
Şekil 5.12 Afacanlar Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; doğallık, uygunluk, özgürlük ve işlevsellik ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir. Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.19.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.19.2 Afacanlar Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
	Çocukların kimseye ihtiyaç duymadan ulaşabileceği dolaplar ve materyaller yer almaktadır. Çocukların özgürce hareket edebilmesi için tehlikeli olabilecek yerlerde önlemler alınmıştır.		Merdiven alanlarında bulunan kilitli kapılar çocuğun özgürce hareket etmesini engellemektedir.
	Okulda doğallık ilkesine uygun herhangi bir durum gözlenmemektedir.		Çocuklar için tasarlanan sınıflarda doğallıktan uzak, fazla renkli mobilyalar ve materyallerin kullanımı görülmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak bu materyaller doğallık ilkesinden uzaktır.
	Tuvaletlerde yer alan klozet ve lavabolar çocukların rahatlıkla kullanabileceği şekilde boyutlarına uygun olarak tasarlanmıştır. Sınıflarda bulunan masa, sandalye, dolap, ayakkabılık gibi alanlarda da aynı durum görülmektedir.		Merdiven basamak yüksekliklerinin ise bir çocuğa değil yetişkine daha uygun olduğu gözlenmektedir.
Ö Z G Ü R L Ü K	D O Ğ A L L I K	U Y G U N L U K	

Tablo 5.19.2 (Devam)

A		Okul girişinde yer alan ayakta duran alanları çocuğun kendi başına kullanabileceği boyutlarda ve açık raf sistemleri ile yapılmıştır. Ayrıca her sınıfın kendine ait bir alanı bulunmaktadır ve çocukların sınıflarını anlayabilmeleri için dolapların üzerlerinde resimler yer almaktadır.		Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıflar da kapalı dolapların da bulunduğu ve çocukların bu dolaplarda ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı ve bu sınıfların açıklık ilkesine uygun olmadığı gözlenmektedir.
İ		Koridorların sadece geçiş alanları olarak değil aynı zamanda öğrenme alanları olarak da kullanıldığı gözlenmektedir. Çocukların koridorları kullanırken aynı anda bilgi sahibi olabilmesi için koridorlar bilgilerle donatılmış ve bu alanlarda farklı aktivitelere olanak sağlayan alanlar oluşturulmuştur.		Sınıflarda farklı eylemler için alanların yer almadığı görülmektedir. Grup çalışmalarına olanak sağlayan alanların yer aldığı sınıflarda bireysel çalışmaya olanak sağlayacak alanlar bulunmamaktadır.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Bu bağlamda, uygunluk ilkesinin diğer mekânsal ilkelerden daha fazla vurgulandığı ifade edilebilir. Hem iç hem dış mekânda çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların bulunmadığı gözlenmektedir. Sınıflardaki objelerin de sadelikten ve doğallıktan uzak olduğu, boydan pencereler ile doğal ışık alınmadığı görülmektedir. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Okulda genel olarak doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.4 Nasreddin Hoca Anaokulu

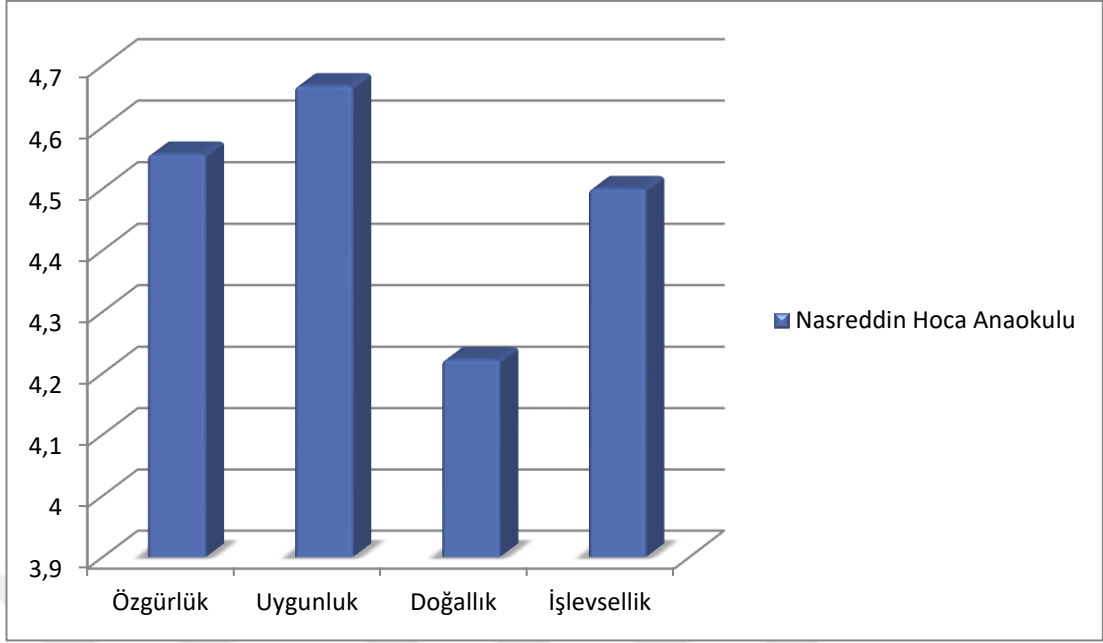
Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan dokuz öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.20.1’de verilmektedir.

Tablo 5.20.1 Nasreddin Hoca Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Nasreddin Hoca Anaokulu	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	9	9	9	9
Ort.	4,556	4,667	4,222	4,481
Ss	0,464	0,500	0,507	0,575
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,263	-0,857	0,655	-0,998
B***	-2,018	-1,714	-0,425	-0,755

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

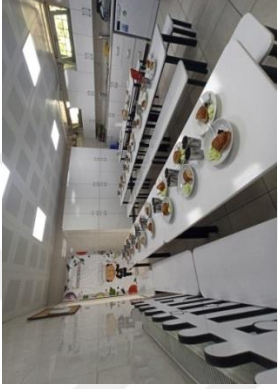
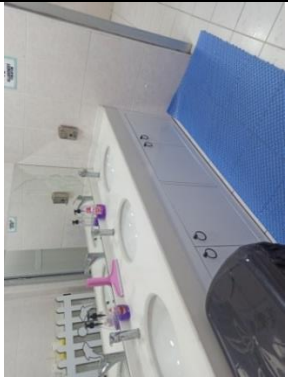


Şekil 5.13 Nasreddin Hoca Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; uygunluk, özgürlük, doğallık ve işlevsellik ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.20.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.20.2 Nasreddin Hoca Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme

	FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
Ö Z G Ü R L Ü K		Sınıflarda bulunan ve aynı anda birden fazla farklı eyleme izin veren alanların varlığı çocuğun özgürce hareket etmesine olanak sağlamaktadır. Bu durum özgürlük ilkesinin varlığını göstermektedir.		Yemekhane alanında yer alan servis bölgelerinin çocukların ulaşamayacağı şekilde tasarlandığı gözlenmektedir. Bu durum, Montessori ilkesine uygun olarak çocuklara kendi başlarına görevleri yerine getirme fırsatı tanımamanın ötündeki engelleri ortaya koymaktadır.
D O Ğ A L L I K		Okulda doğallık ilkesine uygun herhangi bir durum gözlenmemektedir.		Çocuklar için tasarlanan sınıflarda doğallıktan uzak, fazla renkli mobilyaların ve materyallerin kullanımı gözlenmektedir. Bu sınıflarda doğal hayata ait bitki, hayvan gibi canlıların da var olmadığı gözlenmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak ve bu sınıflar doğallık ilkesinden uzaktır.
U Y G U N L U K		Tuvaletlerde yer alan klozetler ve lavabolar çocukların rahatlıkla kullanabileceği şekilde boyutlarına uygun olarak tasarlanmıştır.		Pencere yüksekliklerinin bir çocuğa uygun boyutlarda olmadığı gözlenmektedir.

Tablo 5.20.2 (Devam)

A Ç İ K L İ K		Sınıfların geniş ve açık alanlar olduğu ve öğretmenin bu alanlarda öğrenciyi rahatlıkla gözlemleyebileceği görülmektedir.		Okulda genellikle kapalı dolapların tercih edildiği gözlenmektedir. Girişteki ayakkabı dolaplarından, sınıflarda bulunan eşya dolaplarına kadar pek çok alan, kapalı bir tasarıma sahiptir. Bu durum, mekân tasarımının açıklık ilkesine uygun olmadığını göstermektedir.
İ Ş L E V S E L L İ K		Koridorların sadece geçiş alanları olarak değil aynı zamanda öğrenme alanları olarak da kullanıldığı gözlenmektedir. Çocukların koridorları kullanırken aynı anda bilgi sahibi olabilmesi için bu alanlarda farklı aktivitelere olanak sağlayan alanlar oluşturulmuştur.		Sınıflarda farklı eylemler için alanların yer almadığı görülmektedir. Grup çalışmalarına olanak sağlayan alanların yer aldığı sınıflarda bireysel çalışmaya olanak sağlayacak alanlar bulunmamaktadır. Ayrıca bir Montessori sınıfında bulunması gereken kitap köşesi, sanat köşesi, fen köşesi gibi farklı alanların bulunmadığı gözlenmektedir.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Bu bağlamda, uygunluk ilkesinin diğer mekânsal ilkelerden daha fazla vurgulandığı ifade edilebilir. Hem iç hem dış mekânda çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların bulunmadığı gözlenmektedir. Sınıflardaki objelerin de sadelikten ve doğallıktan uzak olduğu, boydan pencereler ile doğal ışık alınmadığı görülmektedir. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Okulda genel olarak doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.5 Minik Eller Anaokulu

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan 11 öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.21.1’de verilmektedir.

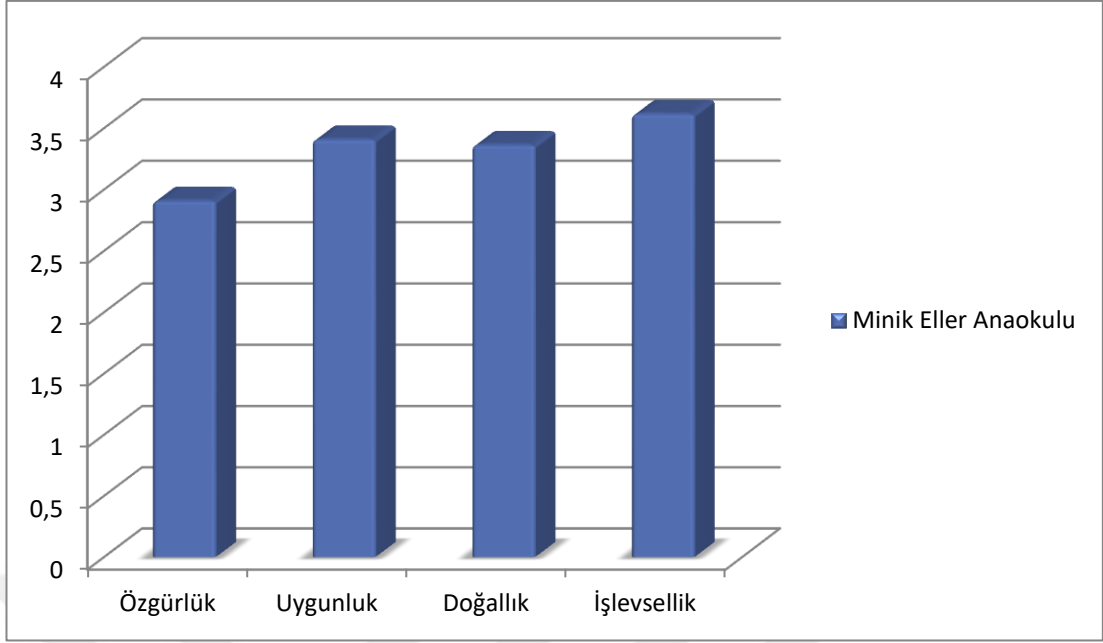
Tablo 5.21.1 Minik Eller Anaokulu araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Minik Eller Anaokulu	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	11	11	11	11
Ort.	2,909	3,409	3,364	3,616
Ss	0,801	1,068	0,951	0,744
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	0,895	0,137	-0,056	0,252
B***	0,039	-1,447	-0,731	-0,311

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)



Şekil 5.14 Minik Eller Anaokulunun mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; işlevsellik, uygunluk, doğallık ve özgürlük ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir. Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.21.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.21.2 Minik Eller Anaokulu mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
	Çocukların kimseye ihtiyacı duymadan rahatlıkla ulaşabileceği ayakkabılık alanları, sınıflarda bulunan masa, sandalye ve dolaplar özgürlük ilkesinin varlığını göstermektedir.		Sınıfta bulunan öğretmene ait masa, kapalı dolaplar ve yüksek pencereler özgürlük ilkesine aykırıdır. Bu durumlar çocuğun özgür bir şekilde sınıfta hareket etmesine engel olmaktadır.
	Okulda doğalılık ilkesine uyan herhangi bir durum görülmemektedir.		Çocuklar için tasarlanan sınıflarda ise aynı durum görülmemektedir. Doğallıktan uzak fazla renkli mobilyalar ve materyallerin kullanımı görülmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak bu materyaller doğalılık ilkesinden uzaktır. Sınıflardaki küçük pencereler de sınıfa doğal ışığın girmesini engellemektedir.
	Çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan askılık, dolap, masa ve sandalyeler, ayakkabılık, okul girişinde yer alan oturma alanları gibi mobilyaların varlığı uygunluk ilkesinin var olduğunu göstermektedir.		Yemekhane alanında yer alan servis bölgelerinin çocukların ulaşamayacağı ve sadece görevliler tarafından erişilebilecek şekilde tasarlandığı gözlenmektedir. Bu durum, Montessori ilkesine uygun olarak çocuklara kendi başlarına görevleri yerine getirme fırsatı tanınmanın önündeki engelleri ortaya koymaktadır.

Tablo 5.21.2 (Devam)

A		Sınıfların geniş ve açık alanlar olduğu ve öğretmenin bu alanlarda öğrenciyi rahatlıkla gözlemleyebileceği görülmektedir. Ayrıca sınıfların yanlarında bulunan eşya dolaplarında açık raf sistemlerinin kullanıldığı görülmektedir.		Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıflar da kapalı dolapların da bulunduğu ve çocukların bu dolaplarda ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı ve bu sınıfların açıklık ilkesine uygun olmadığı gözlenmektedir.
İ		Okulda bulunan sınıflar, koridor ve bahçe işlevsellik ilkesine uymayıp farklı işlevlere olanak sağlamamaktadır.		Sınıflarda farklı işlevlere uygun olarak tasarlanan alanların olmadığı görülmektedir. Grup çalışmalarına olanak sağlayan sınıf ortamı bireysel çalışmaya izin vermemektedir. Ayrıca bir Montessori sınıfında bulunması gereken kitap köşesi, sanat köşesi, fen köşesi gibi farklı alanların bulunmadığı gözlenmektedir.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Bu bağlamda, uygunluk ilkesinin diğer mekânsal ilkelerden daha fazla vurgulandığı ifade edilebilir. Hem iç hem dış mekânda çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların bulunmadığı gözlenmektedir. Sınıflardaki objelerin de sadelikten ve doğallıktan uzak olduğu, boydan pencereler ile doğal ışık alınmadığı görülmektedir. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Okulda genel olarak doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.6 Maya Okulları

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan 17 öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.22.1’de verilmektedir.

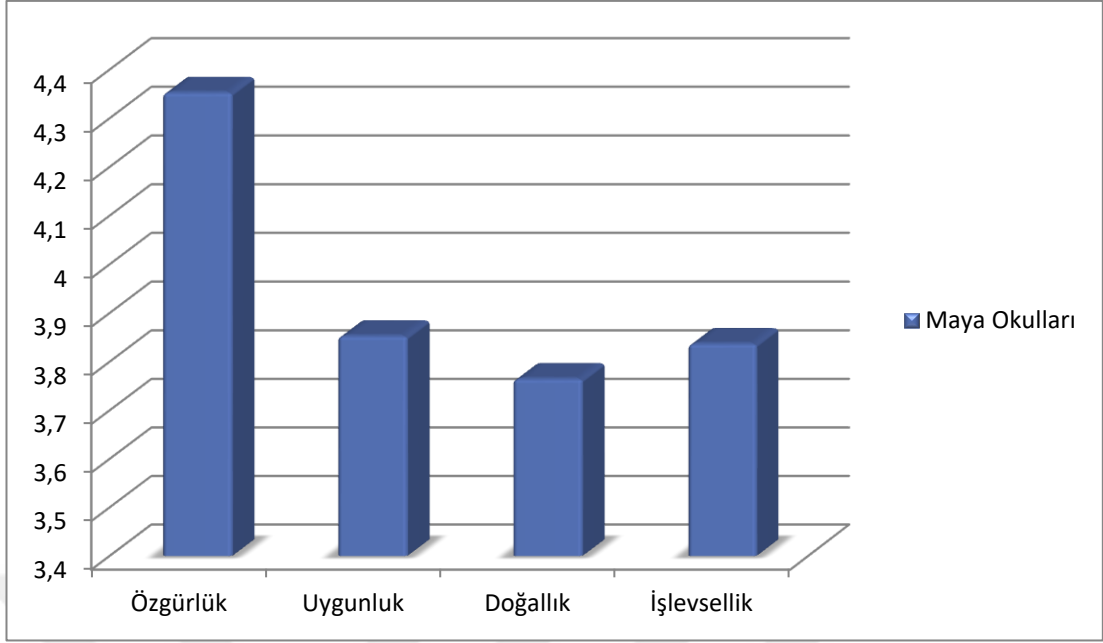
Tablo 5.22.1 Maya Okulları araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Maya Okulları	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	17	17	17	17
Ort.	4,353	3,853	3,765	3,837
Ss	0,580	0,897	1,276	0,731
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,707	-0,675	-0,984	-0,194
B***	0,235	-0,204	-0,280	-0,180

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

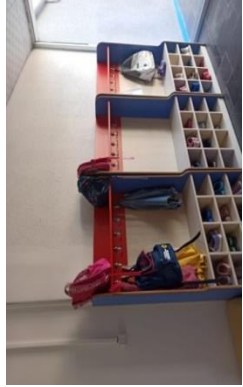


Şekil 5.15 Maya Okullarının mekânsal ilkelerinin ortalamaları

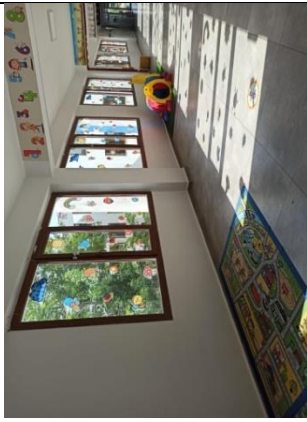
Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; özgürlük, uygunluk, işlevsellik ve doğallık ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.22.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.22.2 Maya Okulları mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
Ö Z G Ü R L Ü K 	Okul orta bahçesinde bulunan oyun alanları, kamelyalar ve parkların çocukların özgürce kullanabileceği şekilde tasarlandığı görülmektedir. Bu bahçe anaokulu öğrencilerine ait olup dışardan gelebilecek olan herhangi bir tehlikeye karşı kapalıdır.		Sınıfta bulunan öğretmen masası öğretmeni çocuklardan soyutlamaktadır. Çocuğun öğretmenin varlığını hissetmeden, rahatlıkla hareket etmesinin gerekli olduğu sınıflarda bu durumun sağlanmadığı görülmektedir.
D O Ğ A L L I K 	Sınıfta kullanılan masa sandalye gibi donatılar doğal renklerde kullanılmaktadır. Ayrıca pencerelerin fazla sayıda olması sayesinde sınıfların yeterli ölçüde doğal ışıktan faydalandığı görülmektedir.		Yemekhanede ise doğallıktan ve sadelikten uzak renkli mobilyalar tercih edilmiştir. Ayrıca yemekhanede yer alan pencereler küçük olup doğal aydınlatmanın yeterli miktarda olmadığı görülmektedir.
U Y G U N L U K 	Okul girişinde bulunan ayakkabılık alanları, oturma alanları, masa ve sandalyeler çocukların boylarına uygun olarak tasarlanmıştır. Bu alanlar uygunluk ilkesinin varlığını göstermektedir.		Tuvaletlerde yer alan klozetler ve lavabolar ise çocukların rahatlıkla kullanabileceği şekilde ve boyutlarına uygun olarak tasarlanmamıştır.

Tablo 5.22.2 (Devam)

A Ç İ K L İ K		Koridorlarda bulunan oyun alanları, oturma alanları, sergi köşeleri gibi farklı etkinlikler için kullanılan birden fazla alan burada hareketin varlığını göstermektedir. Ayrıca bu alanda bulunan bir kaydırak aracılığı ile çocuklar orta bahçede bulunan, anaokulu öğrencilerine ait oyun alanlarına ulaşabilmektedir.		Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıflarda ayrıca kapalı dolapların da bulunduğu, çocukların bu dolaplarda ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı ve bu alanların açıklık ilkesine uygun olmadığı gözlenmektedir.
İ Ş L E V S E L L İ K		Sınıflarda farklı işlevler için tasarlanan alanların varlığı gözlenmektedir. Günlük hayata ait bir mutfak alanı, grup çalışmalarına ve bireysel çalışmalara uygun alanlar, çocuğun yerde oturmasına imkân sunan halı alanları bunlardan bazılarıdır.		Okulda bulunan sınıfların, koridorların ve bahçe alanının farklı işlevlerde kullanılarak işlevsellik ilkesine uygun olduğu görülmüştür. Bu nedenle herhangi bir alanda işlevsellik ilkesine aykırı bir durum görülmemiştir.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencerelerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Hem iç hem dış mekânda çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların bulunduğu gözlenmektedir. Sınıflardaki objelerin de sade ve doğal tasarlandığı görülmektedir. Bu durum okulun doğallık ilkesine uygun olduğunu göstermektedir. Açık sınıf tasarımı, açıklık ilkesinin varlığına işaretler. İşlevsellik ilkesinin hem sınıflarda, hem koridorda, hem de bahçede varlığı gözlenmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.7 Yediiklim Orman Gündüz Bakımevi

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan yedi öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.23.1’de verilmektedir.

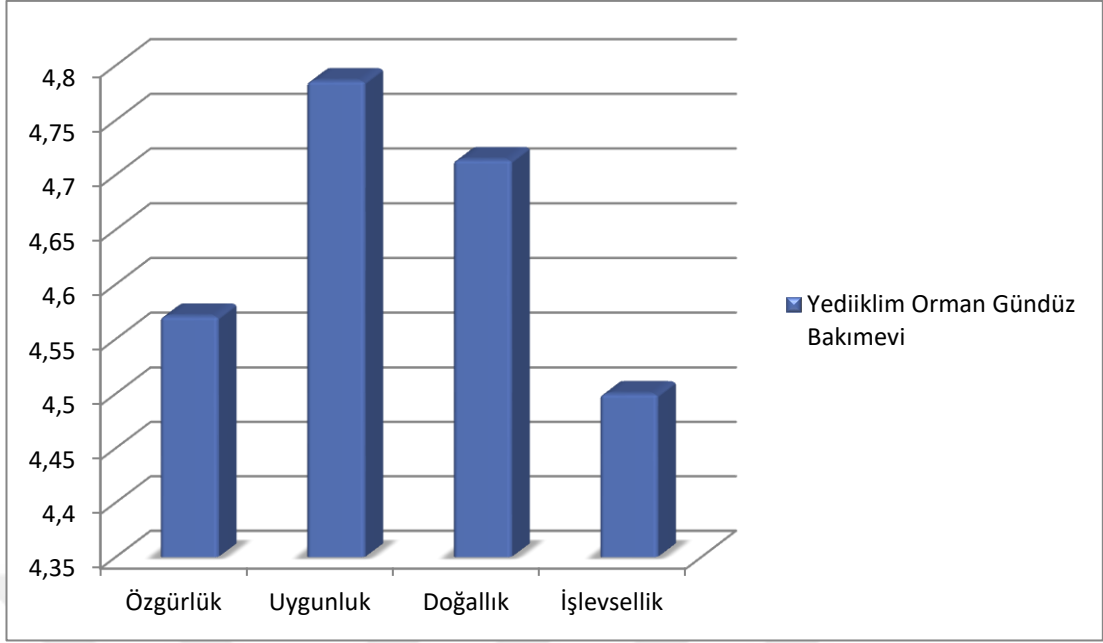
Tablo 5.23.1 Yediiklim Orman Gündüz Bakımevi araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Yediiklim Gündüz Bakımevi	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	7	7	7	7
Ort.	4,571	4,786	4,714	4,603
Ss	0,535	0,267	0,267	0,263
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,374	-0,374	0,374	0,124
B***	-2,800	-1,980	-1,800	-0,649

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p<0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

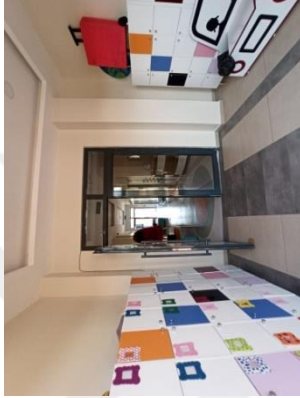


Şekil 5.16 Yediiklim Orman Gündüz Bakımevinin mekânsal ilkelerinin ortalamaları

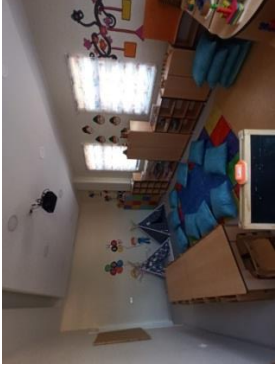
Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; uygunluk, doğallık, özgürlük ve işlevsellik ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.23.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.23.2 Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
	Okulun dış mekânındaki oturma ve oyun alanları, çocukların güvenli ve özgür bir şekilde hareket etmelerine imkân tanıyan önemli alanlardır. Bu bölgeler, araç trafiğine kapalı olup öğrencilerin rahatlıkla kendi başlarına dışarı çıkabilecekleri güvenli bölgelerdir.		Okul girişinde konumlandırılan ayakkabılık bölümündeki kapalı dolap tasarımı, öğrencilerin ihtiyaçlarına serbestçe erişimlerini engellemektedir. Bunun yanı sıra, yüksek dolapların çocukların kendi başlarına ulaşabilecekleri bir yükseklikte gözlenmektedir.
	Okulun dış mekânları, çocukların doğayla etkileşim içinde olmalarını desteklemek amacıyla özel bir tasarım anlayışıyla planlanmıştır. Bu alanlarda, özellikle doğal kütük gibi unsurlar kullanılarak, çocukların doğayla daha yakın bir ilişki kurmalarına imkân tanınmaktadır. Ayrıca, bahçe alanında gözlemlenen tavuk ve köpek gibi hayvanların varlığı, çocukların doğal çevreleriyle etkileşimini artırmaktadır. Bu durumlar bir araya getirildiğinde, okulun dış mekân tasarımı doğal ilkesinin öncelikli olarak benimsendiği görülmektedir.		Çocuk odaklı sınıf tasarımları incelendiğinde, doğallık ilkesinden uzaklaşıldığı gözlenmektedir. Sınıflarda, çocukların dikkatini dağıtabilecek nitelikte çok renkli mobilyalar ve materyallerin tercih edildiği görülmektedir. Bu tasarım öğeleri, doğallık ilkesine aykırıdır ve çocukların öğrenme ortamında sakinlik ve odaklanma konusundaki ihtiyaçlarına ters düşebilir.
Ö Z G Ü R L Ü K			
D O Ğ A L L I K			

Tablo 5.23.2 (Devam)

U Y G U N L U K		Çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan masa sandalye ve sınıf içi dolapların varlığı uygunluk ilkesini göstermektedir. Sınıf içinde, çocukların antropometrik boyutları dikkate alınarak onlara uygun alanların oluşturulduğu gözlenmektedir.		Tuvaletlerde bulunan klozetler ve lavaboların çocukların boyutlarına uygun olmaması, çocuklar açısından önemli bir kullanım alanında uygunluk ilkesinin sağlanmadığını göstermektedir. Bu alanlarda çocukların boyutlarının göz önünde bulundurulmamış olması, temel ergonomik prensiplere aykırı bir durumu ortaya koymaktadır.
A Ç I K L I K		Okul bahçesinin çeşitli eylemlere olanak tanıdığı ve çocukların öğrenme deneyimlerine katkıda bulunduğu gözlenmektedir. Müzik, oturma, oyun, bitki ekim, hayvanlara ait yaşama alanları gibi alanların bulunduğu bahçenin öğrenme amaçlarına uygun bir tasarıma sahip olduğu görülmektedir.		Açık rafli sistemlerin tercih edildiği sınıflarda, ayrıca kapalı dolapların da mevcut olduğu ancak çocukların bu dolaplardaki içerikleri anlamalarını sağlayacak belirgin bir işaret bulunmadığı gözlenmektedir.
i Ş L E V S E L L		Koridorların yalnızca geçiş alanları değil aynı zamanda öğrenme mekânları olarak da kullanıldığı gözlemlenmiştir. Çocukların koridorları kullanırken eş zamanlı olarak bilgi edinebilmelerini desteklemek amacıyla, koridorlar bilgilerle donatılmış ve bu alanlarda farklı aktivitelerle olanak sağlayan bölgeler oluşturulmuştur.		Sınıflarda yer alan materyaller incelendiğinde farklı duylara hitap eden ve farklı işlevler için kullanılacak materyallerin var olmadığı gözlenmektedir. Bu nedenle dolaplar da kategorilere ayrılmamaktadır.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturulduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Dış mekânda doğal öğelerin fazlalığı dikkat çekerken, iç mekânda aynı durum görülmemektedir. Sadece bir sınıfta doğal objelerin bulunduğu, diğer sınıflarda ve koridorda bulunmadığı gözlenmektedir. Sınıflardaki pencerelerin küçük olduğu ve doğal ışığın yeterince alınmadığı görülmektedir. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Okulda genel olarak doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.8 Final Okulları

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan sekiz öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.24.1’de verilmektedir.

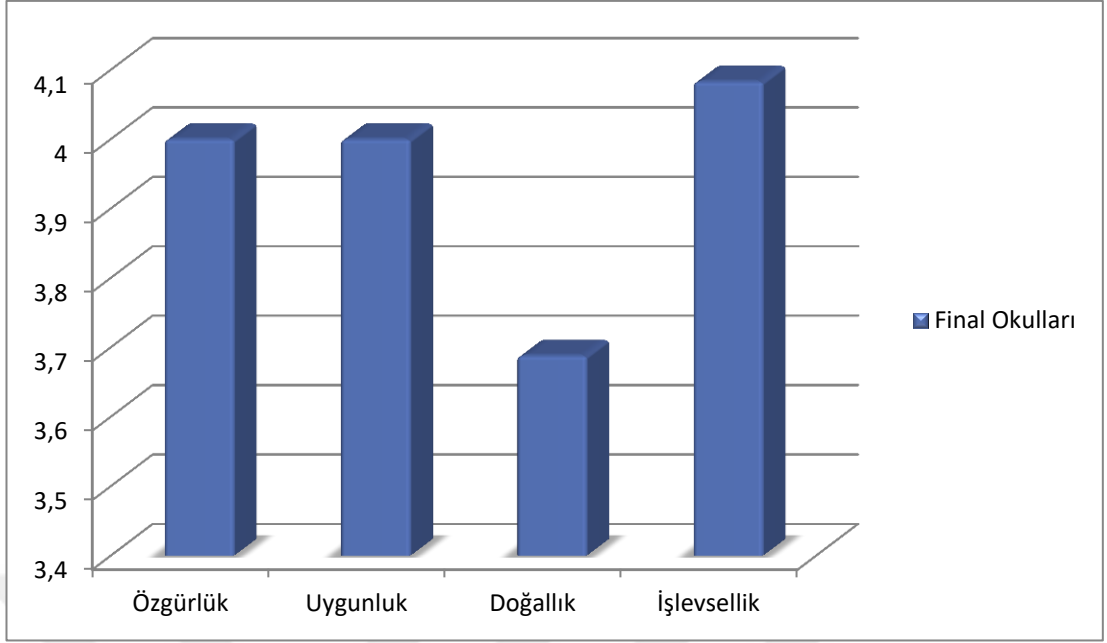
Tablo 5.24.1 Final Okulları araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Final Okulları	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	8	8	8	8
Ort.	4,000	4,000	3,688	4,083
Ss	0,707	0,598	1,132	0,393
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-1,212	0,000	-2,093	2,163
B***	2,006	0,812	2,186	1,722

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p<0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

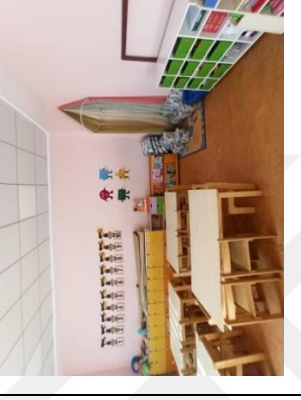
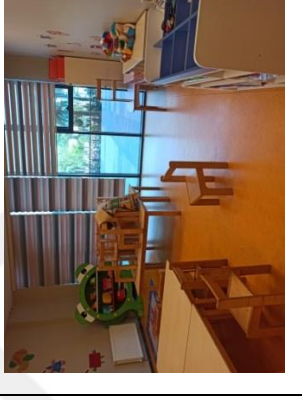
***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)



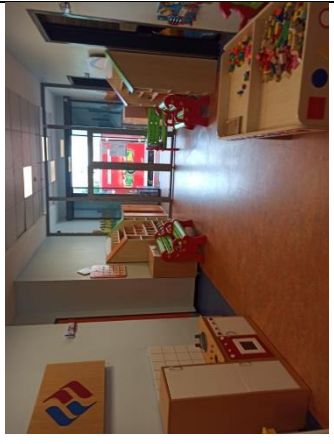
Şekil 5.17 Final Okullarının mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; işlevsellik, özgürlük ve uygunluk, doğallık ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir. Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.24.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.24.2 Final Okulları mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
	Çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan yemek servis alanları, lavabo, klozet, masa, sandalye, dolap, ayakkabılık ve okul girişinde yer alan oturma alanları gibi mobilyaların varlığı çocukların özgürce hareket etmesine sebep olmaktadır.		Çocukların bahçede, sınıfta, tuvaletlerde ve koridorda özgürce hareket ettiği gözlenmektedir. Özgürlüğünü kısıtlayacak bir durumun varlığı görülmemektedir.
	Sınıflarda bulunan masa sandalye gibi donatılar doğal renklerle tasarlanmış olup çocukların dikkatini dağıtmayacak şekildedir. Sınıfta bulunan boydan pencereler ile doğal ışıkta faydalanılmakta ve çocuk dış çevreyi rahatlıkla görebilmektedir.		Fakat dolap, perde gibi materyallerin ve duvarlarda sergilenen resimlerin doğallıktan uzak ve fazla renkli olduğu görülmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak bu materyaller doğallık ilkesinden uzaktır.
	Tuvaletlerde yer alan klozetler ve lavabolar çocukların rahatlıkla kullanabileceği şekilde boyutlarına uygun olarak tasarlanmıştır. Aynı şekilde okulda yer alan masa, sandalye, dolap ve raf gibi donatılarda çocuğa uygun boyutlarda tasarlanmıştır.		Pencere yüksekliklerinin ise bir çocuğun yetiştirebileceği boyda olmadığı görülmüştür. Boydan tasarlanan pencerelerin açılabilmesi için bir yetiştiremeye ihtiyacı duyulmaktadır.
Ö Z G Ü R L Ü K	D O Ğ A L L I K	U Y G U N L U K	

Tablo 5.24.2 (Devam)

A Ç I K L I K		Koridorlardaki sergi köşeleri, merdivenler, farklı etkinlikler için kullanılan birden fazla çok amaçlı salon, kullanılan renklerin ve zemin döşemeleri hareketin varlığını göstermektedir. Sınıfların da geniş ve açık alanlar olduğu ve öğretmenin bu alanlarda öğrenciyi rahatlıkla gözlemleyebileceği görülmektedir.		Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıflarda ayrıca kapalı dolapların da bulunduğu ve çocukların bu dolaplarda ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı görülmektedir. Bu durum açıklık ilkesine aykırıdır.
İ Ş L E V S E L L İ K		Koridorların sadece geçiş alanları olarak değil aynı zamanda öğrenme alanları olarak da kullanıldığı gözlemlenmiştir. Çocukların koridorları kullanırken aynı anda bilgi sahibi olabilmeleri için koridorlar bilgilerle donatılmış ve bu alanlarda farklı aktivitelere olanak sağlayan alanlar oluşturulmuştur.		Okulda bulunan sınıfların, koridorların ve bahçe alanının farklı işlevlerde kullanılarak işlevsellik ilkesine uygun olduğu görülmüştür. Bu nedenle herhangi bir alanda işlevsellik ilkesine aykırı bir durum görülmemektedir.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Hem iç hem dış mekânda çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların bulunmadığı gözlenmektedir. Sınıflardaki masa, sandalyelerin sade ve doğal olduğu fakat diğer objelerin renkli oldukları görülmektedir. Küçük pencereler doğal ışığın az alınmasına sebep olmaktadır. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Okulda genel olarak doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığı dikkat çekmektedir. İşlevsellik, özgürlük ve uygunluk ilkelerine ise okulda yer alan birimlerin uygun oldukları görülmektedir. Belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu mekânsal ilkelerine uygun hale getirilmesini sağlayacaktır.

5.2.2.9 Okyanus Kolejleri

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan beş öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.25.1’de verilmektedir.

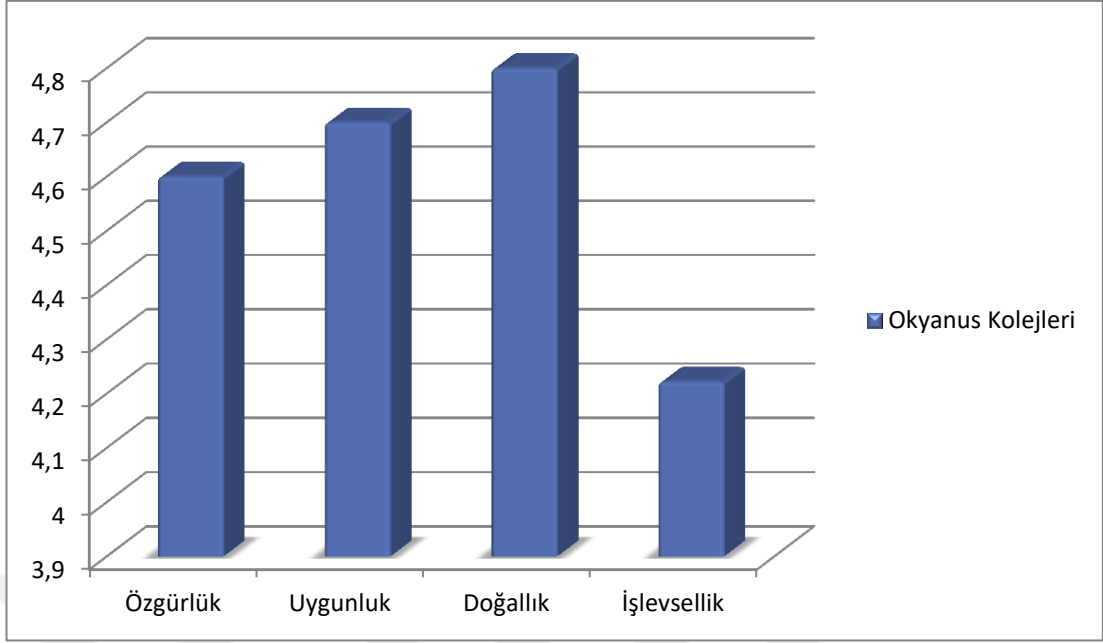
Tablo 5.25.1 Okyanus Kolejleri araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Okyanus Kolejleri	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	5	5	5	5
Ort.	4,600	4,700	4,800	4,222
Ss	0,418	0,447	0,447	0,236
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,512	-1,258	-2,236	0,524
B***	-0,612	0,313	2,000	-0,963

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p < 0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

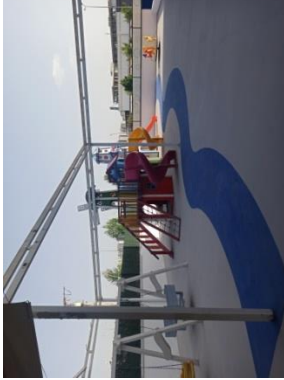
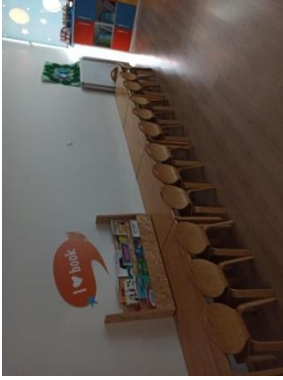


Şekil 5.18 Okyanus Kolejlerinin mekânsal ilkelerinin ortalamaları

Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; doğallık, uygunluk, özgürlük ve işlevsellik ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.25.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

Tablo 5.25.2 Okyanus Kolejleri mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
Ö Z G Ü R L Ü K 	Okulda bulunan bahçe alanı tehlikelerden soyutlanmış, çocuğun rahatlıkla hareket etmesine olanak sağlayacak bir yerde bulunmaktadır. Çocuğun özgürce çıkıp hareket edebileceği bu alanlar özgürlük ilkesinin varlığını göstermektedir.		Yemekhanede bulunan yemek servis alanları ise çocuğun ulaşabileceği şekilde tasarlanmamıştır. Çocukların başka birine ihtiyaç duyarak hareket ettiği bu alanlar özgürlük ilkesine aykırıdır.
D O Ğ A L L I K 	Sınıflarda bulunan masa sandalye Sınıflarda bulunan masa sandalye gibi donatılar doğal renklerde olup çocukların dikkatini dağıtmayacak şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca boydan pencereler aracılığıyla sınıf doğal ışıktan yeterince faydalanmaktadır.		Fakat dolap, perde gibi materyallerin doğallıktan uzak ve fazla renkli olduğu görülmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak bu materyaller doğallık ilkesinden uzaktır.
U Y G U N L U K 	Çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan masa, sandalye, dolap, ayakkabılık ve okul girişinde yer alan oturma alanları gibi mobilyaların varlığı uygunluk ilkesini göstermektedir. Tuvaletlerde yer alan klozet ve lavabolar da çocukların rahatlıkla kullanabileceği şekilde		Merdiven basamak yüksekliklerinin bir çocuğa değil yetişkine daha uygun olduğu gözlenmektedir. Ayrıca bu alanlarda çocuğun rahatlıkla hareket etmesine olanak sağlayacak bir güvenliğin olmadığı görülmektedir.

Tablo 5.25.2 (Devam)

A Ç İ K L İ K		Sınıfların geniş ve açık alanlar olduğu ve öğretmenin bu alanlarda öğrenciyi rahatlıkla gözlemleyebileceği görülmektedir. Mekânlar açık bir şekilde kullanılıp bölütlerle bölünmemiş ve tüm sınıf tek parça halinde çocuğa hitap etmektedir.		Kapalı raf sistemlerinin kullanıldığı dolapların bulunduğu ve çocukların dolaplar da ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı sınıfların açıklık ilkesine uygun olmadığı gözlenmektedir.
İ Ş L E V S E L L İ K		Okuldaki sınıflar ve koridorların farklı işlevlere olanak sağlamadığı sadece bahçe alanında birden fazla işlevin aynı anda yapılabildiği gözlenmektedir. Bahçede oyun alanları, oturma alanları, futbol ve basketbol için ayrılmış bir alan bulunmaktadır.		Sadece grup çalışmalarına imkan veren bir çalışma alanı bulunan sınıflarda, farklı işlevlerin bir arada yapılmasına olanak sağlayacak alanların olmadığı gözlenmektedir. Çocuğun farklı köşelerde farklı aktiviteler yapmasına ya da bireysel çalışmasına imkân sağlayacak alanlar bulunmamaktadır.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Hem iç hem dış mekânda çocuğun doğa ile iç içe olmasına olanak sağlayacak alanların bulunmadığı gözlenmektedir. Boydan pencereler ile doğal ışığın rahatlıkla alındığı sınıflardaki masa ve sandalyeler sade ve doğal iken, diğer objeler sadelikten ve doğallıktan uzaktır. Okulda genel olarak açıklık ve işlevsellik ilkelerine uygun alanların azlığı görülmektedir.

5.2.2.10 Masal Kreş Gündüz Bakımevi

Çalışma kapsamında, Montessori yöntemi ile ilgili olarak başlangıçta okulda görev yapan yedi öğretmen ve yöneticiye bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu kişilere konuyla ilgili hazırlanan bir anket uygulanmaktadır. Anket, belirlenen mekânsal ilkelerin okullarda uygulanmasına dair sorular içermekte olup, yukarıda yer alan sonuçları ile birlikte mekânların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Anket sonuçları Tablo 5.26.1’de verilmektedir.

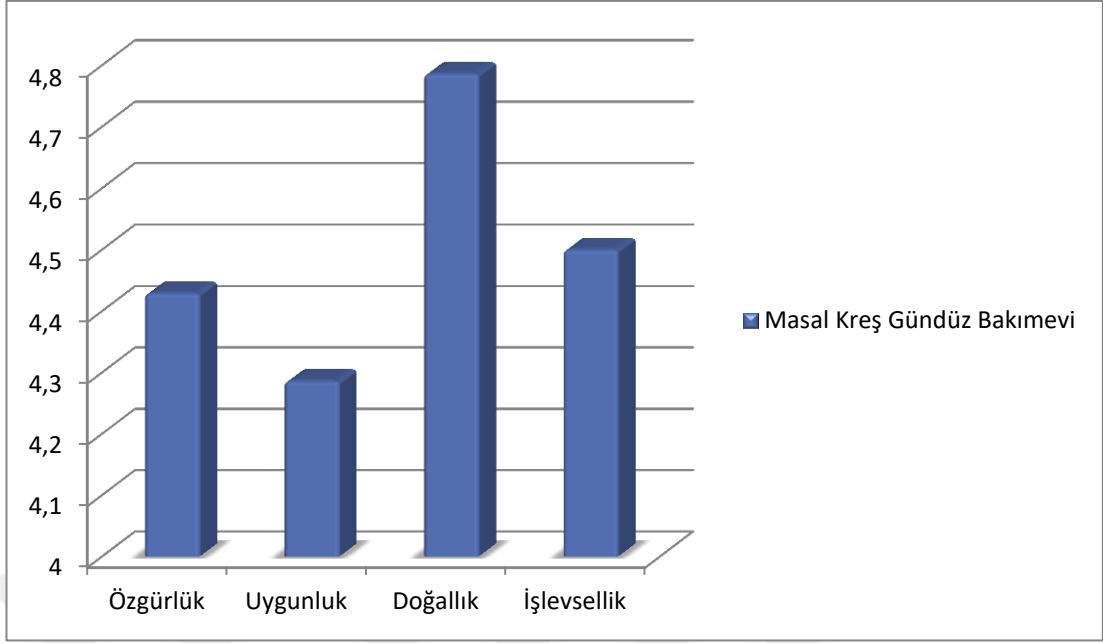
Tablo 5.26.1 Masal Kreş Gündüz Bakımevi araştırma değişkenlerine ilişkin bulgular

Masal Kreş Gündüz Bakımevi	Özgürlük	Uygunluk	Doğallık	İşlevsellik
İstatistik Değerler				
N	7	7	7	7
Ort.	4,429	4,286	4,786	4,476
Ss	0,607	0,636	0,267	0,479
GVE*	0,099	0,187	0,085	0,111
F-Test				
F/KW	5,090	2,899	3,411	5,119
Sig.	0,000	0,005	0,001	0,000
Normal Dağılım				
Ç**	-0,414	-0,222	-0,374	0,059
B***	-1,525	-1,715	-1,800	-2,253

*GVE=Grup Varyans Eşitliğinin Testi ($p<0,05$ ise grup varyansları eşit değildir).

**Çarpıklık (-2 ile +2 aralığı)

***Basıklık (-2 ile +2 aralığı)

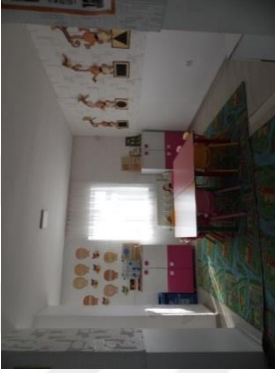


Şekil 5.19 Masal Kreş Gündüz Bakımevinin mekânsal ilkelerinin ortalamaları

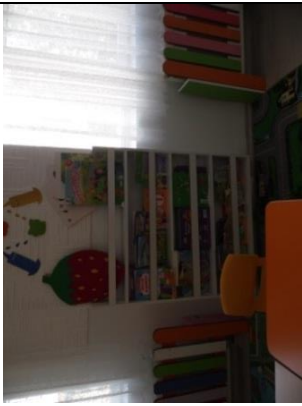
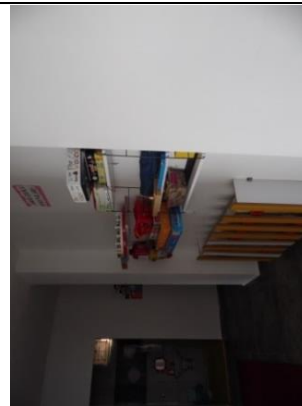
Okuldaki yönetici ve öğretmenlere yönelik yapılan anket sonuçlarına göre, mekânsal kriterlerin kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde; doğallık, işlevsellik, özgürlük ve uygunluk ilkelerinin sırasıyla büyükten küçüğe uygulandığı belirlenmiştir.

Okul içindeki birimler, detaylı bir inceleme ve yapılan anketler sonucunda, Montessori ilkeleri bağlamında mekânsal özelliklerini değerlendirmek amacıyla Tablo 5.26.2 ile sunulmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uyan ve uymayan yönleri tabloda yer alan fotoğraflarla görsel bir şekilde ifade edildikten sonra, her bir mekânın özellikleri detaylı bir açıklamayla ele alınmaktadır.

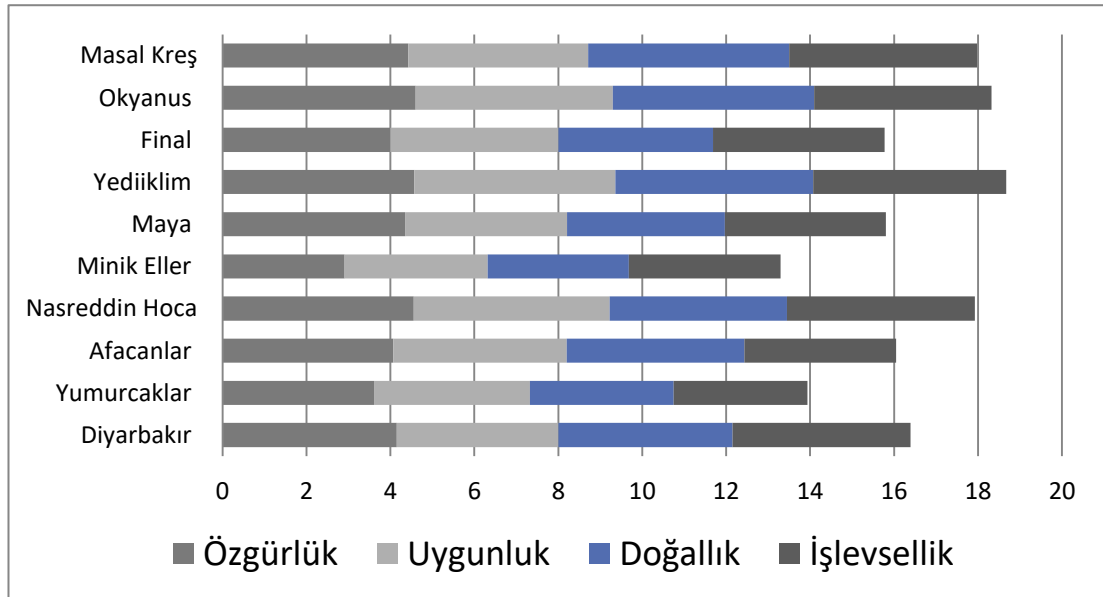
Tablo 5.26.2 Masal Kreş Gündüz Bakımevi mekânsal ilkelere göre değerlendirme

FOTOĞRAF	İLKEYE UYAN YÖNLERİ	FOTOĞRAF	İLKEYE UYMAYAN YÖNLERİ
	Yemekhane servis alanları çocuğun boyuna uygun olarak tasarlanmış olup çocuk özgürce bu alandan faydalanabilmektedir. Ayrıca çocukların özgürce hareket edebilmesi için tehlikeli olabilecek yerlerde gerekli önlemler alınmıştır.		Çocukların kullanacağı dolapların kapalı dolaplar olduğu ve bunları kullanırken özgür olmayıp başkalarına ihtiyaç duyduğu gözlenmektedir.
	Yemekhane den direk bahçeye çıkış sağlayan kapı çocukların bahçeye rahatlıkla ulaşmasına olanak sağlamaktadır. Bahçede yer alan oyun alanları da doğa ile iç içe tasarlanmıştır. Bahçede bulunan mini çiftlik, ekim alanları gibi yerler çocuğa doğallığı sunmaktadır.		Çocuklar için tasarlanan sınıflarda ise aynı durum görülmemektedir. Doğallıktan uzak fazla renkli mobilya ve materyallerin kullanımı görülmektedir. Çocuğun dikkatini dağıtacak bu mobilya ve materyaller doğallık ilkesinden uzaktır.
	Çocukların boylarına uygun olarak tasarlanan masa, sandalye, dolap, ayakta durma ve okul girişinde yer alan oturma alanları gibi mobilyaların varlığı uygunluk ilkesini göstermektedir. Ayrıca tuvaletlerde yer alan klozet ve lavabolar çocukların rahatlıkla kullanabileceği şekilde boyutlarına uygun olarak tasarlanmıştır.		Farklı işlevlere hitap eden sınıflarda ise fazla yüksek rafların yer aldığı gözlenmektedir. Çocukların buralarda bulunan objeleri tek başına almasının mümkün olmadığı ve bu kısımların uygunluk ilkesine aykırı olduğu söylenebilir.
Ö Z G Ü R L Ü K		D O Ğ A L L I K	
U Y G U N L U K			

Tablo 5.26.2 (Devam)

A Ç İ K L İ K		Sınıfların geniş ve açık alanlar olduğu ve öğretmenin bu alanlarda öğrenciyi rahatlıkla gözlemleyebileceği görülmektedir. Böylece tüm sınıf çocuğa tek parça halinde hitap etmektedir. Sınıfta bulunan açık raf sistemine sahip kitaplık alanı da açıkılık ilkesine uygundur.		Açık raf sistemlerinin kullanıldığı sınıfların yanında, kapalı dolapların da bulunduğu ve çocukların bu dolaplarda ne olduğunu anlayabilecekleri bir işaret olmadığı ve bu alanların açıkılık ilkesine uygun olmadığı gözlenmektedir.
İ Ş L E V S E L L İ K		Koridorların sadece geçiş alanları olarak değil aynı zamanda öğrenme alanları olarak da kullanıldığı gözlenmektedir. Çocukların koridorları kullanırken aynı anda bilgi sahibi olabilmeleri için koridorlar bilgilerle donatılmış ve bu alanlarda farklı aktivitelere olanak sağlayan alanlar oluşturulmuştur.		Sınıflarda ise farklı işlevlere yönelik alanlar yer almamaktadır. Farklı aktiviteler aynı sınıfta yapılmayıp bunlar için tasarlanmış ayrı sınıfların var olduğu görülmektedir. Bu sınıflar; hastane atölyesi, inşaat atölyesi, uzay atölyesi, fen merkezi ve dramatik oyun merkezidir. Sınıflar daha çok grup çalışmalarına uygun tasarlanmıştır.

Yapılan incelemeler sonucunda, okulun Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uyan ve uymayan yönlerinin var olduğu gözlenmektedir. Özellikle, çocukların boyutlarına uygun olarak tasarlanmış dolap, masa, sandalye, koltuk, klozet gibi donatıların kullanılması, uygunluk ilkesine uygun bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Fakat mimari öğeler olan pencereler ve merdivenlerin çocukların boyutlarına uygun olmadıkları söylenebilir. Bu bağlamda, uygunluk ilkesinin diğer mekânsal ilkelerden daha fazla vurgulandığı ifade edilebilir. Okul bahçesi, çocukları doğayla buluşturmayı amaçlasa da, sınıfların doğayla bütünleşmediği görülmektedir. Sınıflardaki objelerin de sadelikten ve doğallıktan uzak olduğu, boydan pencereler ile doğal ışık alınmadığı görülmektedir. Bu da okulun doğallık ilkesinden uzak olduğunu göstermektedir. Ayrıca sınıflar, çoklu işlevleri bir arada gerçekleştirmeye uygun olmayıp, özel sınıfların belirli aktiviteler için ayrıldığı gözlenmektedir. Bu durum okulda doğallık ve açıklık ilkelerine uygun alanların azlığını göstermektedir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde belirlenen eksikliklerin giderilmesi, kurumun Montessori Okulu standartlarına uygun hale getirilmesini sağlayacaktır. Okulların Montessori mekânsal ilkeleri kapsamında değerlendirilmeleri anketler ve fotoğraflar aracılığıyla aktarıldıktan sonra tüm mekânsal ilkelerin ortalamaları alınarak toplam değerleri hesaplanmış ve bu ortalamalar Şekil 5.20 ve Tablo 5.27 ile aktarılmıştır. Bu ortalamalar sonucunda Montessori mekânsal ilkelerinin ortalaması en yüksek okul Yediiklim Orman Bakımevi, en düşük okul ise Minik Eller Anaokuludur.



Şekil 5.20 Okulların mekânsal ilkelerinin toplam ortalamalar

Tablo 5.27 Okulların mekânsal ilkelerinin toplam ortalamaları

Okul Adı	Okul Fotoğrafı	Okul İçerisi 1	Okul İçerisi 2	Okul İçerisi 3	Ortalama Değer	Ortalama Değerin Görsel Temsili
Yedi İklim Orman Okulu				Ort:18,674	1	(+)
Okyanus Kolejleri				Ort:18,322	2	
Masal Kreş Bakımevi				Ort:17,977	3	
Nasreddin Hoca Anaokulu				Ort: 17,926	4	
Diyarbakır Anaokulu				Ort: 16,394	5	(-)

Tablo 5.27 (Devam)

Afacanlar Anaokulu	Final Okulları	Maya Okulları	Yumurcaklar Anaokulu	Minik Eller Anaokulu
				
				
				
Ort: 16,048 6	Ort: 15,808 7	Ort: 15,771 8	Ort: 13,94 9	Ort: 13,298 10
(+)				(-)



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Geçmiş dönemlerde genellikle daha az önemsenen okul öncesi eğitim, günümüzde eğitim sürecinin kritik unsurlarından biri haline gelmiştir. Bu eğitimin etkileri bireyin ömrü boyunca devam etmekte olup, genellikle geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu bu döneme, son yüzyıl içinde ortaya çıkan alternatif eğitim yaklaşımlarının da kademeli olarak dâhil edildiği görülmektedir. Alternatif yaklaşımlar, eğitime katkı sağlama amacını taşımaktadır. Bu yaklaşımlardan; fiziksel çevrenin eğitimde önemli bir rol oynadığına vurgu yapan ve bu bağlamda tasarlanan Montessori yöntemi, mimari açıdan da dikkate alınması gereken bir konu olarak, çalışmada tercih edilmektedir. Eğitim ve mimarlık, birbirleriyle sıkı bir etkileşim içerisinde olan iki önemli faktördür. Eğitim mekânlarının tasarımında ve kullanıcı çevre ilişkisinin değerlendirilmesinde belirli kriterler uygulanmaktadır. Eğitim yöntemlerinin özelliklerine uygun olarak tasarlanan okul mekânları, verimli bir öğrenme ortamının oluşturulmasında önemli bir role sahiptir. Montessori eğitim yaklaşımının mekânsal kriterlerine uygun olarak tasarlanan okulların işlevsel, sade ve doğal bir yapıya sahip olduğu, bu yapıların çocukların doğal ışık alabildiği şekilde düzenlendiği gözlenmektedir. Okul dış mekânlarının çocuk güvenliğini sağlayacak şekilde planlandığı ve doğa ile iç içe olmalarını sağlamak amacıyla özel alanlar içerdiği görülmektedir. Ayrıca; Montessori eğitim yönteminin dönem ve topluma özgü uygulanması gerektiği düşüncesi, tasarım kriterlerinin belirlenmesi ve uygulanmasında esneklik gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışma Montessori yönteminin öğrenme ortamına olan etkisinin yanı sıra, fiziksel çevrenin kalitesini arttırma ve kurumların belirlenen standartlara uygunluğu gibi önemli faktörleri de ele almaktadır. Var olan literatür incelemelerinde Montessori okullarına odaklanan çalışmaların yaygın olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise mevcut okul öncesi eğitim kurumlarının mekânsal ilkelere uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla, eğitim yapılarındaki mimari nitelikler detaylı bir şekilde incelenmektedir. Bu yaklaşım, Montessori yapılarıyla sınırlı kalmadan, diğer okul öncesi eğitim kurumlarının da gerekli düzenlemeler ile Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uygun hale getirilebileceği perspektifini sunmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında oluşturulan birimlerin, Montessori yönteminin mekânsal ilkeleri kapsamında incelenmesini içeren çalışmada Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde bulunan beş devlet ve beş özel okul öncesi eğitim kurumu ele alınmaktadır. Bu kapsamda seçilen okullar: Diyarbakır Anaokulu, Yumurcaklar Anaokulu, Afacanlar Anaokulu, Nasreddin Hoca Anaokulu, Minik Eller Anaokulu, Maya Okulları, Yedi İklim Orman Gündüz Bakımevi, Final Okulları, Okyanus Kolejleri ve Masal Kreş Gündüz Bakımevidir. Çalışmanın sonuçları, seçilen 10 okul öncesi eğitim kurumunun Montessori eğitim yöntemine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla yapılan analizler ve anketler sonucunda elde edilmektedir. Bu analizler, iç ve dış mekân tasarımlarının Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine ne kadar uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, Montessori ilkelerine uygun mekânsal tasarımın önemine vurgu yaparak, yapılan inceleme ve anket sonuçları doğrultusunda bu ilkelerin okullara etkisini belirlemeye yönelik tablolar kullanılmaktadır. Mekânların özgürlük, uygunluk, doğallık, açıklık ve işlevsellik ilkelerine uygunluğu, tablolarda yer alan fotoğraflarla görsel olarak desteklenmekte ve sonrasında detaylı açıklamalar ile sunulmaktadır. Bu okullarda uygulanmak üzere hazırlanan anket soruları ve belirlenen mekânsal ilkeler aracılığıyla yapılan değerlendirmeler, Montessori eğitiminin mekânsal ilkelerine uygun okul tasarımının önemine dikkat çekmektedir. Okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere bu ilkelerin okullarda ne derece var olduğu ile ilgili sorular yöneltilmekte ve ayrıca fotoğraflama ve gözlem teknikleri ile okullar değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin eğitim ortamının tasarımı konusundaki görüşleri, mekânsal düzenlemelerin pratikteki etkileri hakkında bilgiler sunmaktadır.

Sonuçlar ve öneriler bölümü, Montessori eğitim yönteminin mekânsal ilkelerine uygun eğitim ortamlarının tasarımında dikkate alınması gereken noktaları vurgulamakta ve bu alanda daha fazla gelişme için yol gösterici olması amaçlanmaktadır. Ayrıca, bu çalışmanın, Diyarbakır ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarının Montessori yönteminin mekânsal ilkelerine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla yapılan ilk sistemli çalışma olması nedeniyle bir referans kaynağı olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında yapılan incelemeler ve anket verilerinin değerlendirme sonuçlarına göre, okulların mekânsal ilkeler ve Montessori yöntemine uygunluğu anlamında değerlendirilmeleri yapıldığında şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

- Diyarbakır Anaokulunun; işlevsellik ve uygunluk ilkelerine uygun olduğu, sınıflarda çocukların özgürce hareket edebildiği fakat dış mekânda hareketlerinin kısıtlandığı, doğallık ilkesinin ise dış ve iç mekânda yeterince sağlanamadığı gözlenmiştir.
- Yumurcaklar Anaokulunun; uygunluk ilkesine uygun olduğu, özgürlük ilkesinin tam olarak sağlanamasa da sınıflarda var olduğu, işlevsellik ve doğallık ilkesinin ise yeterince sağlanamadığı gözlenmiştir.
- Afacanlar Anaokulunun; uygunluk ilkesine uygun olduğu, özgürlük ilkesinin tam olarak sağlanamasa da sınıflarda var olduğu, işlevsellik ve doğallık ilkesinin ise yeterince sağlanamadığı gözlenmiştir.
- Nasreddin Hoca Anaokulunda; uygunluk ve özgürlük ilkelerinin varlığı görülürken, işlevsellik ve doğallık ilkelerine yeterince uygun alanların yer almadığı görülmüştür.
- Minik Eller Anaokulunun; uygunluk ilkesine uygun olduğu, özgürlük ilkesinin tam olarak sağlanamasa da sınıflarda var olduğu, işlevsellik ve doğallık ilkesinin ise yeterince sağlanamadığı gözlenmiştir.
- Maya Okullarında; doğallık, işlevsellik, uygunluk ve özgürlük ilkelerine uygun alanlarının yeterince var olduğu gözlenmiştir.
- Yediiklim Orman Bakımevinin; bir alternatif eğitim okulu olarak, mekânsal ilkelere diğer okullardan daha fazla uygun olduğu gözlenmiştir. Mekânsal ilkeler okulun pek çok alanında görülmektedir.
- Final Okullarında; doğallık, işlevsellik, uygunluk ve özgürlük ilkelerine uygun alanlarının yeterince var olduğu gözlenmiştir.
- Okyanus Kolejlerinde; doğallık, işlevsellik, uygunluk ve özgürlük ilkelerine uygun alanlarının yeterince var olduğu gözlenmiştir. Yediiklim okullarından sonra ilkelere en fazla uyan okulun, bu okul olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Masal Kreş Gündüz Bakımevinde; doğallık, işlevsellik, uygunluk ve özgürlük ilkelerine uygun alanlarının yeterince var olduğu gözlenmiştir.

Çalışma kapsamında ortaya konulan hipotezler değerlendirildiğinde;

- Okulların Montessori mekânsal ilkelerine tam olarak uygun olmadıkları, hipotezinin doğru olduğu gözlemlenmiştir.
- Özel okulların Montessori mekânsal ilkelerine devlet okullarından daha fazla uygun oldukları, hipotezinin doğru olduğu gözlemlenmiştir.
- Geleneksel eğitim sistemine ek olarak Montessori yönteminin uygulandığı okullarda, çocuğun eğitimine katkı sağlayacak mekânsal ilkelerin geleneksel eğitim uygulayan okullardan daha yüksek olduğu, hipotezinin doğru olduğu gözlemlenmiştir.
- Montessori yönteminin mekânsal ilkelerinin geleneksel okullarda uygulanmasının, çocukların eğitimine olumlu etkileri olabileceği, hipotezinin doğruluğu ile ilgili bir kriter gözlenememiştir.

Maria Montessori, eğitim ortamının tasarımının önemini vurgulayarak, bu eğitim yönteminin etkili olabilmesi için mekânın yönteme uygun bir şekilde planlanması gerektiğini belirtmektedir. Gerçekleştirilen çalışmalar ve incelenen okullar sonucunda, Montessori metodunun okullarda belirli fiziksel etkilerinin olduğu gözlenmektedir. Bu etkilerin analizi yapılarak, Montessori eğitim kurumlarında bulunması gereken mimari ve tasarımsal niteliklerin devlet okullarında değerlendirilmesi amacıyla Tablo 6.1 kullanılmaktadır.

Tablo 6.1 Devlet Okullarının belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesi

Kriterler	Diyarbakır	Afacanlar	Yumurca klar	Minik Eller	Nasreddin Hoca
Sınıfta tuvalet	✓	x	x	x	x
Sınıfta bireysel ve toplu çalışma alanları	✓	x	x	x	x
Sınıfta fen, sanat, kitap, matematik alanları	✓	x	x	x	x
Sınıfta halı alanı	x	x	x	x	✓
Temiz ve aydınlık sınıflar	✓	✓	✓	✓	x
Düzenli sınıflar	✓	x	x	x	x
Öğretici koridorlar	x	✓	✓	✓	✓
Sade duvarlar	x	x	x	x	x
Alçak pencereler	x	x	x	x	x
Alçak kapı kolları	✓	✓	✓	✓	✓
Düzenli ve her alan için ayrı açık raf sistemleri	✓	x	x	x	x
Çocukların ölçülerine uygun dolaplar	✓	✓	x	✓	x
Hafif ve hareketli mobilyalar	✓	✓	✓	✓	✓
Küçük koltuklar	✓	✓	✓	✓	x

Tablo 6.1 (Devam)

Doğal hayata ait objeler	X	x	x	x	x
Sınırlı günlük yaşam materyalleri	✓	x	x	x	x
Güvenli dış mekan	x	x	x	✓	✓
Öğrencilerin erişemeyeceği öğretmene ait dolaplar	✓	x	✓	x	x
Öğretmene ait bir masanın bulunmayışı	x	x	x	x	x
Tek katlı doğa ile iç içe yapılar	x	x	x	x	✓

Devlet okullarında yapılan değerlendirmenin ardından özel okullarda yapılan değerlendirmeler Tablo 6.2 aracılığıyla aktarılmaktadır.

Tablo 6.2 Özel Okulların belirlenen kriterler kapsamında değerlendirilmesi

Kriterler	Maya	Final	Okyanus	Yediiklim	Masal
Sınıfta tuvalet	x	x	x	x	x
Sınıfta bireysel ve toplu çalışma alanları	✓	✓	x	x	✓
Sınıfta fen, sanat, kitap, matematik alanları	✓	x	x	x	x
Sınıfta halı alanı	✓	✓	✓	✓	✓
Temiz ve aydınlık sınıflar	✓	✓	✓	✓	✓
Düzenli sınıflar	✓	✓	✓	✓	x
Öğretici koridorlar	✓	✓	x	✓	✓
Sade duvarlar	x	x	✓	x	x
Alçak pencereler	x	x	✓	x	x
Alçak kapı kolları	✓	✓	✓	✓	✓
Düzenli ve her alan için ayrı açık raf sistemleri	✓	x	x	x	x
Çocukların ölçülerine uygun dolaplar	✓	✓	✓	✓	✓
Hafif ve hareketli mobilyalar	✓	✓	✓	✓	✓
Küçük koltuklar	x	x	x	x	x
Doğal hayata ait objeler	x	x	x	x	x
Sınırlı günlük yaşam materyalleri	✓	x	x	x	x
Güvenli dış mekan	✓	✓	✓	✓	✓
Öğrencilerin erişemeyeceği öğretmene ait dolaplar	x	✓	x	x	x
Öğretmene ait bir masanın bulunmayışı	x	✓	✓	✓	✓
Tek katlı doğa ile iç içe yapılar	x	x	x	x	x

Montessori yöntemi mekânsal ilkelerinin okullarda uygulanması üzerine yapılan incelemeler sonucunda, Diyarbakır'da incelenen 10 okul öncesi eğitim kurumunun bu ilkelere tam anlamıyla uygun olmadığı görülmektedir. Söz konusu okulların genelde geleneksel eğitim yaklaşımını benimsemiş olsalar da aynı zamanda Montessori

ilkelerine ait özelliklere sahip oldukları gözlenmektedir. Çalışmanın sınırlılıkları, sadece Diyarbakır ilinin merkez ilçelerindeki belirli okulları kapsamasıdır. Bu nedenle, genel bir değerlendirme yapmak için daha geniş bir örneklemin ele alınması gerekebilir. Bununla birlikte, elde edilen bulgular, Montessori eğitim yönteminin uygulanmasında mekânsal tasarımın önemine dair bilgi sağlayacak ve bu alandaki ilerlemelere katkıda bulunacaktır. Elde edilen bulguların, gelecekte tasarlanacak okullar için rehberlik edici olması hedeflenmektedir.

Konuyla ilgili gerçekleştirilen araştırmalar temel alınarak aşağıda yer alan öneriler sunulmaktadır:

- Okullarda uygulanan programların yanında Montessori eğitiminin de uygulanması ile programlar zenginleştirilip çocukların daha fazla verim alması sağlanabilir.
- Montessori ve geleneksel okulların mekânsal ilkeler kapsamında değerlendirmeleri yapılarak kıyaslama yapılabilir. Yapılan kıyaslamalar ile geleneksel okulların Montessori okullarından farklı yönleri belirlenerek yapıların düzenlenmesine yönelik öneriler sunulabilir.
- Yapılan incelemeler bir sonraki aşama olarak ilkokullarda da yapılabilir.
- Benzer çalışmalar diğer alternatif eğitim yaklaşımları için de uygulanabilir.
- Elde edilen sonuçlar doğrultusunda Montessori okuluna ait ilkeler belirlenerek ilerde tasarlanacak okulların oluşturulması için örnekler oluşturulabilir.
- Verimli bir eğitim için yöntemin mekânsal ilkelerine uygun mimari unsurlarla var olan okul binaları düzenlenebilir. Montessori mimarisine uygun yapıların tasarlanmasında belirli mekânsal özelliklerin uygulanması gerekmektedir. Bu bağlamda uygulanabilecek öneriler aşağıda sıralanmaktadır:
 - Yeni yapılacak okullar tek katlı olarak tasarlanabilir. Mevcut binalar tek katlı olmasa dahi buralarda boydan pencereler kullanılarak çocuğun doğa ile daha fazla iç içe olması sağlanabilir.
 - Okulların farklı eylemlerin aynı anda yapılabilmesi için esnek olarak tasarlanabilir, bu esnek okullar ayrıca süslerden uzak ve işleve odaklı olmalıdır.

- Çocuk iç mekânda olduğu gibi dış mekânda da aktif olmalı ve sosyalleşebilmelidir. Bu nedenle bu alanlar da çocuğa ve yönleme uygun tasarlanabilir.
- Okul dış mekânları çocuğun güvenliğini sağlayacak şekilde arabalardan uzak ve çocuklar için yeterli büyüklükte tasarlanabilir.
- Okul bahçesinde bulunan plastik oyun alanları yerine çocuğun doğa ile iç içe olabileceği ekim alanları, tahta oyun alanları, havuzlar ve hayvanlar için ayrılmış bir alan okulda yer alabilir.





KAYNAKLAR

- Akgül, A., & Çevik, O. (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri*, Ankara: Emek Ofset.
- Al, S., Sari, R.M., ve Kahya, N.C. (2012). A different perspective on education: Montessori and Montessori school architecture. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1866-1871. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.393.
- Alder Academy (n.d.). Programs Retrieved from <https://alderacademy.ca/programs/>
- Alder Elementary School (n.d.). Alder Montessori Retrieved from <https://www.reynolds.k12.or.us/alder/alder-montessori>.
- Alliance for Equity in Montessori Education (n.d.). Alder Montessori schoolparents. Retrieved from <https://montessori-equity.org/alder-montessori-for-parents/>
- Archdaily (n.d.). Retrieved from <http://archdaily.com>
- Arslan Karaküçük, S. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekânsal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 307-320.
- Asher, J.J., (2010). Discoveries by ordinary people that changed the world, *The story of Maria Montessori*, (144-149) Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions, Inc.
- Ayyıldız, A. (2022). Alternatif eğitim konusunda yapılmış lisansüstü eğitim tezlerinin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 877-886. doi: 10.36362/gumus.1005320.
- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim ortamları açısından okul öncesi eğitim kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1313-1330. doi: 10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471118.
- Bakal, H., ve Erten Bilgiç, D. (2023). Eğitim yapıları iç mekân tasarımı ve bilişsel gelişim ilişkisi. *Mimarlık ve Yaşam*, 8(1), 113-131. doi: 10.26835/my.1191788.
- Bronxville Montessori School (n.d.). Retrieved from <http://www.bronxvillemontessori.com/>
- Bulduk, E. Ö., ve Toran, M. (2013). Eğitimde ergonomi ve Maria Montessori'nin rolü. *Eğitimci Dergisi*, Kasım 2013, 15- 20.
- Canbaz, A., Kara, İ., Pesen, A. (2022). Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımına ilişkin lisansüstü tezlerin incelenmesi: Tematik içerik analiz çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(2), 424-454. Doi: 10.24130/eccdjecs.1967202262434.
- Candemir, B., Tunç, Y., Açar, D., Sağlam, M. (2022). Alternatif eğitim yaklaşımlarında değerler eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(3), 951-966. doi: 10.18069/firatsbed.1103296.

- Cohen, J. (2016). A Case Study of Montessori Early Childhood and Head Start Curricular Alignment. (Unpublished Master's thesis). Saint Mary's College of California: California.
- Courtier, P., Gardes, M. L., Van der Henst, J. B., Noveck, I. A., Croset, M. C., Epinat-Duclos, J., ... Prado, J. (2021). Effects of Montessori education on the academic, cognitive, and social development of disadvantaged preschoolers: a randomized controlled study in the French public-school system. *Child Development*, 92(5), 2069-2088. doi: 10.1111/cdev.13575.
- Çakır, T. (2006). John Dewey'in eğitim felsefesi bağlamında "Eğitim Hakkı" ve günümüz eğitim sistemine eleştirel bir bakış. *Kaygı: Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 6, 30- 36.
- Çifçi, M., ve Ersoy, M. (2019). Okulöncesi eğitimi alanındaki araştırmaların yönelimleri: Bir içerik analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 862-886.
- Demirci Ünal, Z., ve Tantekin Erden, F. (2023). Erken çocukluk eğitiminde eğitimsel planlama süreçleri: farklı eğitim yaklaşımlarının karşılaştırmalı anlatımı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 227-252. doi: 10.17860/mersinefd.1293000.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., Çinko, M. (2011). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. İstanbul: Beta
- Erdal Erkalıç, Ö. (2019), Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf okullarının İstanbul ili örneğinde incelenmesi, *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 3(2) ,81-98.
- Erten Bilgiç, D., ve Surur, A.S. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim sistemlerinin mekân biçimlenişine etkisi ve Reggio Emilia eğitim sisteminin mekân tasarımı üzerine denemeler. *Megaron*, 1(1), 162-176. doi: 10.5505/megaron.2016.03016.
- Esin, N., ve Tekçe, I. (2012). Eğitime yeni bakış ve okul binaları tasarımındaki yansımaları. *Güney Mimarlık Dergisi*, 29(9), 29-33.
- George, D., and Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Glass, G. V. (1966). Testing homogeneity of variances. *American Educational Research Journal*, 3(3), 187-190. doi: doi.org/10.3102/00028312003003187
- Güleş, F. ve Erişen, Y. (2013). Okul öncesi eğitimde fiziksel çevre standartlarını belirleme: paydaş görüşlerine dayalı bir analiz. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 129-138.
- Gürsoy, F., ve Yıldız Bıçakçı, M., (2009). Okul öncesi eğitimde farklı yaklaşımlar'. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* (153-171), Ankara: Kriter Yayınları.

- Kaya, D. ve Gündüz, M. (2015). Alternatif eğitim ve toplumsal değişim üzerindeki etkisi: “Waldorf okulları örneği”. Milli Eğitim Dergisi, 45(205). 5-25.
- Kıldan, A. O. (2007). Okulöncesi eğitim ortamları. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(2), 501-510.
- Koçer, H. ve Karakurum, T. (2020). Farklı eğitim modeli uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri. Turkish Studies-Educational Sciences. 15(1), 239-260. doi:10.29228/TurkishStudies.39392.
- Kolejiniseç (n.d.). Özel Ceviz Ağacı Anaokulu. Retrieved from <https://www.kolejinisec.com/ozel-okul/ozel-ceviz-agaci-anaokulu>
- Korkmaz, E. (2015). *Montessori Metodu*. Özgür Çocuklar İçin Eğitim. (4. Baskı) İstanbul: Siyam Kitap
- Lillard, P. P. (1972). *Montessori a modern approach*. New York: Schocken Books.
- Lillard, P.P. (1996). *Montessori today: a comprehensive approach to education from birth to adulthood*. New York: Schocken Books.
- Lillard, P. P. (2013). *İlk ve ortaokulda Montessori eğitimi*. (Çev: Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Eğitim.
- Maria, J. (2016). Meaning of the architectural environment in education of children of preschool age. Innovative project. 1(3), 78-81. doi: 10.17673/IP.2016.1.03.15
- Memduhoğlu, H. B., Mazlum, M. M., Alav, Ö. (2015). Türkiye'de alternatif eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 69-87 doi: /10.15390/EB.2015.3913
- Midilli Sarı, R., Türk, S. A., Keskin, K. (2019). Mimarlıkta işlevsel ve ekonomik bir yaklaşım: Montessori Okulları., XI. Uluslararası Sinan Sempozyumu, Nisan 11-12, 2019 (100-109). Edirne, Türkiye: Trakya Üniversitesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (n.d.). Okullar ve diğer kurumlar. Retrieved from <https://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=21&ILCEKODU=18/>.
- Montessori, M. (1966). *The secret of childhood*. New York: Fides Publishers, Inc.
- Montessori, M. (1967). *The absorbent mind*. New York: Holt, Rinehart and Wilson.
- Montessori, M. (1975). *Çocuk eğitimi*. (Çev: Yücel Güler) İstanbul: Sander Yayınları.
- Montessori, M. (1993). *What you should know about your child*. Madras: Kalakshetra Publications.

- Montessori, M. (2016). *Çocuğun keşfi*. (Çev: Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Montessori ve Kaynaştırma Eğitimi Geliştirme Derneği. (n.d.). Dünyada Montessori. Retrieved from <http://www.montessori.org.tr/montessori/montessori-unluleri/>
- Mutlu, B., Ergişi, A., Bütün Ayhan, A., Aral, N. (2012). Okul öncesi dönemde Montessori Eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi* , 1 (3) , 113-128 . doi: 10.1501/Asbd_0000000033.
- Oğuz, V., ve Akyol, A. K. (2006). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.
- Okul.com.tr (n.d.). Özel Küçük Hazine Anaokulu. Retrieved from <https://okul.com.tr/anaokulu/izmir/ozel-kucuk-hazine-anaokulu-10898>
- Sakarya, Ş., ve Çahantimur, A. (2019). Montessori eğitim programı ve eğitim mekanları. *Inesjournal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 102-127. doi: 10.16991/INESJOURNAL.1603.
- Samnezhadi, S. (2018). Montessori eğitim modelinin tasarıma etkisinin İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu örneğinde incelemesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Selvi K, Özudoğru F, Sönmez B. (2014). John Dewey: okul, toplum ve eğitim. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(Eğitim Özel Sayısı), 25 - 34.
- Şahin B. E., and Türkün Dostoğlu, T. (2012). The importance of preschoolers' experience in kindergarten design. *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 29(1), 301 - 320. doi: 10.4305/METU.JFA.2012.1.17.
- Şenalp, Ş., ve Çınar, K. (2022). Çocuk dostu okul öncesi eğitim yapılarında aranan mimari tasarım kriterleri. *Konya Sanat* (5), 48-70. doi: 10.51118/konsan.2022.17.
- Tuğluk, M. N., Gündoğdu, K., Kaya, H. İ. (2006). Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (13) , 167-174. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikefd/issue/2774/37153>.
- Topbaş, E. (2017). *Montessori yöntemi ile çocuk eğitimi*. Ankara: Panama Yayıncılık.
- Toran, M., ve Temel, Z. F. (2014). Montessori yaklaşımının çocukların kavram edinimi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(1) 223-234.
- Wilbrandt, Ç. E. (2015). *Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımı*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Williams, M. (1996). Plato, Piaget, and Montessori: A study of development theories, (Unpublished dissertation thesis), Baylor University: Texas.

- Yıldırım Doğru, S. S. (2009). Özel eğitimde kullanılan alternatif programlar (Montessori Yaklaşımı). TÜBAV Bilim Dergisi, 2(1) 107-116.
- Yıldız, F. Ü. ve Çağdaş, A. (2018). Montessori Anne Destek Eğitim Programı'nın hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Çalışmaları* (135-148) Ankara: Çizgi Yayınevi.
- Zembat, R., Günşen, G., Gök Çolak, F. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitiminde uygulanan farklı yaklaşımlar hakkındaki bilişsel haritaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 1-19. doi: 10.26468/trakyasobed.415921





EKLER

Ek 1: Anket Soruları

Değerli katılımcı,

Önünüzdeki anket Dicle Üniversitesi Mimarlık Fakültesi-Mimarlık alanında Yüksek Lisans Tezinde kullanılacak olup çalışmanın Milli Eğitim ve Etik Kurul İzinleri alınmıştır. Vereceğiniz yanıtlar okul öncesi eğitim kurumlarında Montessori uygulaması ve geleneksel uygulamaların karşılaştırılmasını incelemekte olup katılımcı bilgileri ve anket formları gizli tutulacak ve bu çalışmada istatistiksel sonuçları kullanılacaktır. Bu çalışmaya göstermiş olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim. Saygılarımla.

Hatice Kübra GÜNDÜZ

1. Cinsiyetiniz?

☐ Erkek ☐ Kadın

2. Mesleğinizde Kaçınıcı Yılıdır?

☐ 1–5 yıl ☐ 5–10 yıl ☐ 10–15 yıl ☐ 15–20 yıl ☐ 20–25 yıl ☐ 25 yıl-üstü

3. Okulunuz Hangi Öğretim Sistemini Uygulamaktadır?

☐ Montessori eğitimi ☐ Montessori ve Milli eğitim programı ☐ Milli eğitim programı

Açıklama: Montessori eğitimi için belirlenenler sorular aşağıda verilmiştir. Lütfen her bir soruya “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinden size en uygun olanı (x) ile belirtiniz ve tüm soruları cevaplayınız.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Sınıf ile koridor arasında hem sınıfa hem de koridora dâhil edilebilecek alanlar bulunmaktadır.					
2. Okulda kapalı alanların dışında da öğrenmenin gerçekleşebileceği düşüncesiyle bahçenin öğrenme bahçesi olarak da hizmet vermesi sağlanmıştır.					
3. Okuldaki mekanlar ve mekan elemanları çocukların antropometrik ölçüleri (boyları) dikkate alınarak planlanmıştır.					
4. Okulun bahçesi çocukların somut gözlem yapmasına olanak sağlayacak niteliktedir.					
5. Sınıflarda veya okulun bir köşesinde yer alan mutfakta bulunan araç-gereçler çocukların antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlanmış olup, mutfakta gerçek araç ve gereçler yer almaktadır.					
6. Okulun koridorlarında ve sınıflarında sergilenen objeler gerçek malzeme ve gereçlerden oluşmakta ve çocukların gelişimine fayda sağlayan görsel objelerden oluşmaktadır.					

Ek 1 (Devam)

7. Sınıflarda bulunan masa ve sandalyeler genellikle ahşap olup, yere sabitlenmemektedir.					
8. Okulun bahçesi, çocukların doğa ile iç içe olmalarına, doğanın çeşitliliğini ve güzelliğini doğrudan deneyimlemelerine, somut gözlem yoluyla doğal malzemeleri keşfetmelerine olanak sağlamaktadır.					
9. Sınıfların bahçe ile doğrudan ilişkisi, yarı açık terasların ve okul bahçesinin varlığı, çocukların doğa ile iç içe olmalarına ve duyularını kullanarak keşfetmelerine olanak sağlamaktadır.					
10. Okulun bahçesinde hayvanlara ve bitkilere yer verilerek doğal yaşam hakkında bilgi verilmekte ve bu canlılarla ilgilenilerek çocuklara sorumluluk duygusu kazandırılmaktadır.					
11. Çatı pencereleri, geniş pencereler ve yerden tavana uzanan okul bahçesi görsel süreklilik sağlar ve içeriye maksimum doğal ışığın girmesine yardımcı olur.					
12. Okulların döşemelerinde ve cephelerinde doğal malzemeler kullanılarak çocukların doğa bilincinin erken yaşlarda kazandırılması sağlanmıştır.					
13. Okulun bahçesi ve iç mekânları, çocukların farklı yaş gruplarıyla bir arada etkileşim kurabilecekleri şekilde düzenlenmiştir.					
14. İç mekânların açık plan tasarımı, çocukların günlük yaşamlarında rastgele bir araya gelmelerine ve birbirleriyle etkileşime girmelerine yardımcı oluyor.					
15. Sınıfların açık plan tasarımı ve esnek konfigürasyonu ile çocuklara özel ve bireysel alanlar sunulabilmektedir.					
16. Koridorlarda ve sınıflarda bireysel çalışma için tek sıralar genellikle duvara veya pencereye doğru konumlandırılır.					
17. Okul bahçesinin güvenli ve korunaklı ortamı, çocukların güvenle oynamasına olanak tanır.					
18. Koridorlardaki öğrenme alanları, geniş cam kapılarla sınıftan ayrılmamış ve öğretmenin öğrenciyi, öğrencinin de öğretmeni kolayca gözlemlemesine olanak sağlamıştır.					
19. Merdiven, koridor gibi tüm iç donatıların çocukların antropometrik ölçülerine uygun olarak tasarlanması hem güvenli bir ortam sağlar hem de çocukların özgürce hareket etmesine olanak tanır.					
20. Sınıfların L şekli, alçak masalar, sandalyeler ve raflar, öğretmenin öğrenciyi kolayca takip etmesini ve öğrencinin öğretmen gözetiminde güvenle çalışmasını sağlar.					
21. Masalar, sandalyeler, raflar, merdiven kulpları, askılar, korkuluklar, mutfak tezgâhları ve mutfak eşyaları çocukların boyutlarına göre tasarlanır.					
22. Sadece çocukların kullandığı çocuklara özel köşeler, çocuklara kişisel eşyalarını koymaları için ayrılmış dolaplar, çocuk eserlerinin sergilendiği alanlar, çocukların içinde bulundukları alanın sahibi olmalarını sağlıyor.					
23. İç ve dış peyzaj uygulamaları, açık alanlarda bitki ve hayvanlar, ahşap ve doğal taş gibi doğal malzemelerle birlikte kullanılan sıcak tonlu renkler, mekâna soft bir hava katıyor ve ev ortamı hissi yaratıyor.					
24. Okul binalarının çok büyük olmaması ve her mekânın çocuğun ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi aidiyet duygusunu artırıyor.					
25. Geniş ve korunaklı açık alanlar, çocukların temiz hava alarak enerjilerini atabilmeleri için fırsatlar yaratır.					

Ek 1 (Devam)

26. Ana alanlar dışındaki diğer hizmet ve etkinlik alanları okuldaki günlük sürece hareket katmakta ve çocukların özgür seçim yaparak aktif olmalarına katkı sağlamaktadır.					
27. Sınıflar, çocukların özgürce hareket edebilmeleri ve sınıf içinde farklı etkinlikler için alan yaratabilmeleri için esnek bir şekilde tasarlanmıştır. Sınıf, böylece çocuklar çeşitli etkinlikler arasından seçim yapabilirler.					
28. Okulların dış cepheleri, iç mekânlarda kullanılan renkler, döşemeler, galeriler, hafif bacalar gibi düzenlemeler binaya dinamizm katmakta ve dolaylı olarak çocukların daha aktif olmasına olanak sağlamaktadır.					
29. Okul, yapıyı ilk kez deneyimleyenler ve çocuklar tarafından kolayca algılanabilecek şekilde tasarlanmıştır.					
30. Okulun belirli köşelerinde farklı renk ve materyallerin kullanılması, mekânların işlevsel olduğunu göstermektedir.					
31. Sınıfların farklı köşeleri bireysel ve grup çalışmaları için ayrılmış, bir köşede mutfak tezgahı ve yemek alanı yerleştirilmiştir.					
32. Sınıflarda bulunan eğitim materyallerinin tamamı ilgili raflarda veya dolaplarda belirli bir düzene göre düzenlenmiştir.					
33. Mekânlarda kullanılan renklerin, sergilenen objelerin ve kullanılan donatı elemanlarının çocukların ilgisini çekmesine ve görsel olarak estetik bir görünüm oluşturmaya özen gösterilmiştir.					
34. Okuldaki yapılar çevredeki diğer yapılardan biçim ve doku, cephede kullanılan renk ve malzeme bakımından farklılık göstermektedir.					
35. Öğretmenlik hayatım boyunca Montessori metodunu kullanarak eğitim vermek isterim.					
36. Montessori metodunda çocuğun materyalleri kendi seçtiği yerde uygulaması kendi başına karar verme duygusunu geliştirir					
37. Montessori metodunda eğitimcinin görevi çocuğun önündeki engelleri kaldırarak onun ihtiyaçlarını karşılamaktır.					
38. Montessori metodu eğitim anlayışıyla uyumaktadır.					
39. Montessori metodun da sınıfların ev haline getirilmeye çalışılması çocuğun evden kopartılmış hissine kapılmasına engel olur.					
40. Öğretmenin öğrencilerini gerçek anlamda iyice tanıdığı sürece Montessori sınıflarındaki yaş gruplarının karma olmasının öğretmeni zorlamayacağını düşünüyorum.					
Gelecekte tasarım açısından neyi farklı görmek istersiniz? Ekleme istediğiniz başka bir husus varsa bu bölümde belirtiniz.					

Ek 2: Etik Kurul Onay Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 30/01/2023-442142



I.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-14679147-663.05-442142
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

30/01/2023

Sayın HATİCE KÜBRA GÜNDÜZ

"Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Montessori ve Diğer Metodlara Göre Yapılan Tasarımların Karşılaştırmalı Mekansal Analizi:Diyarbakır Örneği" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı karar Üniversitemiz Rektörlük Makamının 26.01.2023 tarih ve 438702 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCİ
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

(Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.)

Belge Doğrulama Kodu : BSCZAM0308 İmza Kodu : 23452

Belge Tutar Adresi :

<https://turkiye.gov.tr/ebd/belge/553948cd-b5c7a502308e5-442142>

Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon: +90 412 241 10 00 Faks: +90 412 241 10 56
e-Posta:gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ: <http://www.dicle.edu.tr>
Kep Adresi: dicleunivertesi@h01.kep.tr

İmza için: Rengin Seyrek
Unvanı: İktisadi Perusnel



Tel No: 2237

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2 (Devam)

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/01/2023-438702

	DİCLE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)
---	---

Üniversitemiz Fen Bilimleri Mimarlık Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Öğrencisi olan Hatice Kübra GÜNDÜZ'ün "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Montessori ve Diğer Metotlara Göre Yapılan Tasarımların Karşılaştırmalı Mekansal Analizi: Diyarbakır Örneği" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	04.01.2023/423961
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	20.01.2023—06
☒ XProje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir. Açıklama:	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır. Açıklama:	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Doç. Dr. Oktay BOZAN
ÜYE

ASLI GİBİDİR

HKM-FRM-499/00

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyad, Ad

GÜNDÜZ, Hatice Kübra

Web sayfası

(Research Gate, Academia, vs.)

Eğitim Bilgileri

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans		
Lisans	Dicle Üniversitesi Mimarlık Fakültesi	2016
Lise	Rekabet Kurumu Anadolu Lisesi	2011

İş Deneyimi

Dönem (Yıl)	Şirket, Kurum	Görev

Yabancı Dil

İngilizce: Orta seviye

Yayınlar

1. The Importance of Natural Lighting in the Design of Health Buildings: Sample of Şanlıurfa/Muradiye Family Health Center
2. The Potential for Faith Tourism in Diyarbakir's Eğil District within the Scope of Sustainable Tourism
3. Diyarbakır Anaokulunun Montessori Yöntemi Mekânsal İlkeleri Kapsamında Değerlendirilmesi
- 4.

Özel İlgiler

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEZ BENZERLİK BİLDİRİMİ FORMU

Öğrencinin Adı, Soyadı	Hatice Kübra GÜNDÜZ		
Öğrenci No	16808003		
Ana Bilim Dalı	Mimarlık		
Program Türü	Proje ☐	Yüksek Lisans ☒	Doktora ☐
Tez Danışmanı (Ünvanı, Adı, Soyadı)	Dr. Öğr. Üyesi Meltem ERBAŞ ÖZİL		
(Varsa) II. Tez Danışmanı (Ünvanı, Adı, Soyadı)			
Tez Başlığı	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Montessori ve Diğer Metodlara Göre Yapılan Tasarımların Karşılaştırmalı Mekânsal Analizi: Diyarbakır Örneği		
RAPOR BİLGİLERİ			
Raporlama Aşaması	Tez Savunma Sınavı Sonrası		
Sayfa Sayısı	198		
Raporlama Tarihi	13.02.2024		
Benzerlik Oranı (%)	8		

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmamın toplam 198 sayfalık kısmına ilişkin, 13/02/2024 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin isimli intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan intihal raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 8 olarak tespit edilmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

- ☐Başlangıç Bölümleri (Kabul ve Onay sayfası, Teşekkür sayfası, Özet/Abstract) hariç
☒Kaynaklar hariç
☐Alıntılar hariç/dâhil
☐Diğer (Açıklayınız)

Tezimin benzerlik oranı, Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İntihal Raporu Uygulama Esaslarında belirtilen üst sınır benzerlik oranını aşmamaktadır. Tez benzerlik oranı üst sınır benzerlik oranının altında olsa dahi aksinin tespit edilmesi durumunda her türlü yasal sorumluluğu kabul ettiğimi ve hukuki sonuçlarına razı olduğumu bildirir, gereğini arz ederim.

Öğrencinin Adı, Soyadı: Hatice Kübra GÜNDÜZ

Tarih: 20.02.2024

Danışman Adı, Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Meltem ERBAŞ ÖZİL

İmza:

Tarih: 20.02.2024

Ana Bilim Dalı Başkanı Adı, Soyadı: Prof. Dr. Havva ÖZYILMAZ

İmza:

Tarih: 20.02.2024
