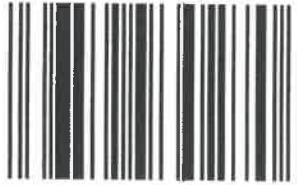


"Erken Çocukluk Dönemine Disiplinler Arası Bakış" kitabı on beş yazar ve editörün katkılarıyla hazırlanan; eğitim fakültesi öğrencilerine, öğretmenlere, akademisyenlere ve velilere hitap eden, alana disiplinler arası bir bakışla yaklaşan akademik bilimsel bir kitaptır. Kitabımız beş bölüme ayrılmıştır. Birinci bölüm "Erken Çocukluk Çağında Dil ve Edebiyat"dir. İkinci bölüm "Dünden Bugüne Okula Hazırlanış"tur. Üçüncü bölüm "Erken Çocukluk Çağında Eğitim"dir. Dördüncü bölüm "Erken Çocukluk Çağında Dil ve Edebiyat" dördüncü bölüm iken "Erken Çocukluk Çağında Dil ve Edebiyat" beşinci ve son bölümdür.

Yazarlar: ÖZYILMAZ, Hatice KADIOĞLU ATEŞ, Latife KABAKLI ÇİMEN, Fatma AR EKİCİ, Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR, Özlem GÜNEŞ, Gülcan SOĞLU, Necmettin ÖZMEN, Nil Didem ŞİMŞEK, Çiğdem Nilüfer UMAR, Ayşe İLGAR, Arzu ARSLAN BUYRUK, Beyza KIRCA, Beyzanur YILDIRIM, Semra GÜN İLGAR.



78-3-659-93027-0

**LAP**  
**LAMBERT**  
Academic Publishing

www.lap-publishing.com

Erken Çocukluk Dönemi

ÖZEL SİRİ

Academic Publi



Ömer Özyılmaz (E)  
Hatice Kadioğlu Ateş (E)

## Erken Çocukluk Dönemi Disiplinler Arası Bakış

**Impressum / Knye**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürfen.

Deutsche Nationalbibliothek tarafından yayınlanan bibliyografik bilgiler: Deutsche Nationalbibliothek, bu yayını Deutsche Nationalbibliografie'de listeler; detaylı bibliyografik bilgi İnternet'te <http://dnb.d-nb.de> sitesinde mevcuttur.

Bu kitapta bahsedilen herhangi bir marka ve rn adı, tescilli marka, marka veya patent korumasına tabidir ve ilgili sahiplerin ticari veya tescilli markalarıdır. Marka, rn, ortak ve ticari adların, ürün açıklamalarının v.s. işbu eserde özel işaretleme olmadan bile kullanılması, hiçbir surette, bu çeşit adların tescilli marka ve marka korunması kanunu açısından kısıtlanmamış ve böylece herkes tarafından kullanılabilir olduğu şeklinde yorumlanamaz.

Coverbild / Kitap kapağı resmi: [www.ingimage.com](http://www.ingimage.com)

Verlag / Yayıncı:

LAP LAMBERT Academic Publishing

ist ein Imprint der / yayınevinin bir ticari markasıdır

OmniScriptum GmbH & Co. KG

Bahnhofstrae 28, 66111 Saarbrücken, Deutschland / Germany

Email / E-posta: [info@omniscryptum.com](mailto:info@omniscryptum.com)

Herstellung: siehe letzte Seite /

Basım yeri: son sayfaya bakın

ISBN: 978-3-659-93027-0

Copyright / Telif hakkı © 2016 OmniScriptum GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. / Her hakkı saklıdır. Saarbrücken 2016

## ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE MONTESSORI EĞİTİMİ

Yrd Doç Dr Fatma YAŞAR EKİCİ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

*“Çocukları izledim, onları yakından inceledim  
ve bana, onlara nasıl öğreteceğimi öğrettiler.”*

*Maria Montessori*

### Giriş

Günümüzde erken çocukluk eğitimi ile ilgili ortaya konulan güncel yaklaşımların ve geliştirilen programların en dikkat çekici özelliği çocuk merkezli olmalarıdır. Çocuğu merkeze alarak geliştirilen erken çocukluk eğitimi programlarında esas alınan unsurlar; çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun bir ortam sunmak, tüm gelişim alanlarını desteklemek, ilgi ve yeteneklerini dikkate almak ve çocukları bireysel, grup içinde ve yetişkinlerle oyun oynamaları için cesaretlendirmek şeklinde ifade edilebilir. Maria Montessori'nin ortaya koyduğu yaklaşım belirtilen tüm unsurları içeren ve dünya çapında her geçen gün daha da yaygınlaşarak uygulanan, çağa damgasını vurmuş eğitim modellerinden biridir.

### Montessori Eğitiminin Tarihçesi

Maria Montessori, (1870-1952) İtalya'nın Ancona şehrine bağlı Chiaravalle kasabasında doğmuştur. Beş yaşındayken ailesiyle birlikte Roma'ya yerleşen Montessori'nin küçükken ideali mühendis olmaktı. Ancak o, on iki yaşında bu arzusundan vazgeçmiş ve doktor olmaya karar vermişti. Montessori aslında daha önce eşi görülmemiş bir karar almıştı. Çünkü İtalya'da o zamana kadar hiçbir kadın, doktor olmayı düşünmemişti (Pollard,1996, s.13). Anne ve babasının tepkisine ve üniversite çevresinin kabul etmemesine rağmen, ısrarla Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi'ne kayıt yaptıran Montessori, 1896'da tıp diploması almayı başardı. Böylece o, yirmi altı yaşında İtalya'nın

ilk kadın tıp doktoru unvanını elde etti (Pignatari,1967, s.14). Maria Montessori, Roma Üniversitesi psikiyatri kliniğinde asistan doktor olduktan sonra akıl hastanelerindeki idiot çocuklarla ilgilenmiştir. Bu çocuklarla ilgilenirken Edward Seguin tarafından geliştirilen özel eğitim metodunda uzmanlaşır. Zihinsel engelin tıbbi bir problemden ziyade eğitimsel bir problem olduğu düşüncesiyle meslektaşlarından ayrılmış ve iki yıl boyunca kullandığı yöntemin sadece idiotların eğitimine özgü olmadığını, aynı zamanda normal çocukların gelişiminde de kullanılabileceğine ikna olmuştur (Korkmaz, 2006, s.59). 1907 yılında Roma'nın gecekondü bölgesinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı 4-7 yaş arası çocukların eğitimi için bir kurum açmış ve bu kurumu "Case De Bambini" yani "Çocuk Evi" olarak adlandırmıştır (Edwards, 2002, s.4). Montessori, "Çocuk Evi"ni aynı zamanda araştırma atölyesi olarak kullanmıştır. Burada çocukların öğrenme becerilerini, kavramları zihinsel olarak düzenleyiş şekillerini ve bilgiyi kullanma yöntemlerini ayrıntılarıyla gözlemlemiştir. Bu okulu açtığı tarihten iki yıl sonra, 1909 yılında, geliştirdiği yöntemini uygulamak için iki okul daha açmış ve bu okullardan birine aileleri okuma yazma bilmeyen, ihmal edilmiş çocukları, diğerine ise orta sınıf ailelerin çocuklarını kabul etmiştir. Araştırmaları sonucunda aileleri okuma yazma bilmeyen ve ihmal edilmiş çocukların uygulanan yöntemle akademik olarak başarılı bir öğrenme süreci geçirdikleri, orta sınıf sosyoekonomik düzeydeki çocuklardan alınan sonuçların ise geleneksel eğitim almış çocuklara oranla Montessori eğitimi almış çocukların daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlar Montessori yönteminin uygulandığı her okulda çocukların bağımsız olarak kendi kendilerine yeterli düzeyde başarılı olduklarını göstermiştir. Bu çalışmalardan sonra Montessori, yöntemini 1909 yılında dünyaya duyuracak "Çocuk Evi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Uygulamalı Bilimsel Pedagoji Yöntemi" adlı ilk kitabını yayımlayarak dünyada eğitim ile uğraşanların dikkatini çekmiştir (Williams, 1996, s.76-78). Yine 1909 yılında kendi yaklaşımının uygulayıcısı olan ve 'yönlendirici' (Directress-Director) olarak

adlandırılan ‘Montessori Eğitimcisi Kursu’nu başlatarak Montessori eğitimcisi yetiştirmeye başlamıştır. Bununla birlikte kendi yaklaşımını içeren, tanıtan makaleler ve kitaplar yayınlamıştır (Bloom, 2004, s.193).

### **Montessori Eğitiminin Felsefesi**

Montessori, eğitim felsefesinin temellerini oluştururken kendi dönemi öncesi ve kendi döneminden birçok filozof ve eğitimciden etkilenmiştir. Bu filozof ve eğitimciler; Pereira, Rousseau, Pestalozzi, Frobel, Seguin, Itard ve Owen olarak sayılabilir. Pereira, işitme ve konuşma engelli bireylerin eğitimiyle yakından ilgilenmiş ve bu özel gereksinimli bireyler için bir öğretim programı oluşturarak bağımsız okul açmıştır. Avrupa’nın birçok ülkesinde yaşayan işitme ve konuşma engelli bireyler bu okulda eğitim almıştır. Pereira’nın yakın arkadaşı olan J.J. Rousseau, bu okula ziyaretler gerçekleştirirken eğitim ile ilgilenmiş ve eğitimsel teorisinin temelini oluşturan “Emile”i yazmıştır (Williams, 1996, s.74). Rousseau çocuk eğitimi için geliştirdiği teorisine “Natüralizm” adını vermiştir. Rousseau’ya göre natüralizm; toplumun gösteriş ve yapaylığının kesilmesi anlamına gelir. Dolayısıyla naturalist eğitim anlayışı, sınırlandırmalar ve yersiz müdahaleler olmaksızın gelişimin gerçekleşmesine izin vermekle birlikte; merak, mutlu olmak ve içtenlik için bireyi cesaretlendirir. Rousseau, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukların doğal gelişimine izin vermemelerine karşı çıkmış ve ebeveynlerin, öğretmenlerin aşırı koruyucu, baskıcı ve dayatmacı yöntemle çocuğu toplumdaki uzaklaştırmaması gerektiğini savunmuştur (Morrison, 1998, s.67). Rousseau’nun çocuğa olan bu bakışı Montessori’nin kendi yaklaşımını geliştirmesinde oldukça etkili olmuştur. Montessori geliştirdiği yaklaşımında çocuğun kendi kendine, özgürce, kendi doğası gereği kendi eğitimini gerçekleştirmesini ve yetişkinin çocuğun bu ihtiyaçlarının farkında olarak çocuğun ihtiyacına yönelik bir eğitim ortamını düzenlemesi gerektiğini savunmaktadır (Korkmaz, 2006, s.51).

Montessori normal çocuklarla çalışmaya başlarken, Pestalozzi’nin İsviçre’deki okul öncesi eğitimi uygulamalarını yakından incelemiştir.

Pestalozzi sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çocukların eğitimi ile ilgilenmiş, bu çocuklar için okul açmış ve bu okulda yöntem olarak duyu eğitimi yöntemini uygulamıştır. Bu yöntem ile Pestalozzi çocukların nesnelere, eşyalarla, doğrudan fiziksel etkileşime geçmesine izin veren bir ortam düzenlemiştir. Pestalozzi'nin bu yöntemi kullanmasının nedeni çocuğun doğasındaki üreticilik ve özgünlüğün çocuğun kendisinin keşfiyle mümkün olmasından kaynaklanmaktadır. Pestalozzi bu eğitim sistemini oluştururken çocukları yaşlarına göre gruplara ayırmadan, karma yaş grubu oluşturarak eğitim vermiştir (Morrison, 1998, s.69; Williams, 1996, s.75). Pestalozzi'den etkilenen eğitimcilerden biri olan Froebel, çocuğun gerçek dünya ile ilgili olan deneyimlerinin ve doğal yaratıcılıklarının ortaya çıkmasının üzerinde durarak çocuğun kendi kendine keşfetme sürecini incelemiştir. Froebel, uyguladığı okul öncesi eğitim yönteminde Pestalozzi'nin duyu eğitimi ve doğal yaratıcılık eğitimini geliştirerek sistemli bir okul öncesi eğitim modeli geliştirmiştir. Bu okul öncesi eğitim modelinde bir öğretim yöntemi ve bu yöntemin uygulanması için okul öncesi öğretmeni yetiştirme programı geliştirerek okul öncesi eğitimini sistemli hale getirmiştir. Montessori, Pestalozzi ile kendisi arasında köprü görevi gören Froebel'in yaklaşımını temel alarak normal çocuklar için sistemli bir okul öncesi eğitim yöntemini geliştirmiştir (Williams, 1996, s.76; Morrison, 1998, s.73).

Özel eğitimin öncüsü olan Itard, işitme ve konuşma engelli çocuklar için dil öğretim yöntemini geliştirmiştir. Bu yöntem çocuklarla birebir çalışma olan bireysel eğitim olarak adlandırılmıştır. Çalışmaları sonunda bu çocuklarda önemli bir ilerleme olduğunu saptamış ve böylece bu yöntemi yaygınlaştırmıştır (Peltzman, 2006, s.446; Bloom, 2004, s.191; Philips, 1977, s.55). Itard'ın öğrencisi olan Eduard Seguin Paris'te okul açarak Itard'ın yöntemini normal gelişim göstermeyen çocuklar için geliştirerek hem duyuya hem de kas becerilerine hitap eden özel materyallerle uygulamıştır. Bu materyalleri kullanarak özel gereksinimli çocuklara kaslarını nasıl kontrol

edebileceklerini, dengelerini nasıl sağlayacaklarını, bilişsel gelişim için duyularını nasıl kullanacaklarını öğretir. Bu yöntem Montessori yaklaşımının temel yapılarından biri olmuş ve Montessori bu yöntemi normal çocukların eğitimine transfer ederek yeni materyaller geliştirmiştir (Philips, 1977, s.56; Bloom, 2004, s.192).

### **Montessori'nin Gelişim Teorisi**

Montessori, eğitim yöntemini çocuğun gelişim aşamalarına ve bu aşamalarda duyarlı dönemlere göre oluşturmuştur (Dresser, 2000, s.29). Yaş gruplarının her birini bir aşama olarak düşünmüş, bu aşamaları “yaşamın yapılandırılmış ritmi” olarak adlandırmış (Torrence ve Chattin-McNichols, 2005, s.369) ve gelişim aşamalarını ‘erken çocukluk, son çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik aşaması’ olarak gruplandırmıştır.

*Erken Çocukluk Aşaması (0-6 Yaş):* Montessori bu dönemi 0-3 ve 3-6 yaş olarak 2 alt aşamada ele almıştır. Bu dönemin ilk alt aşaması olan 0-3 yaş arasında, birer doğal değişim olan fiziksel değişimler, çocuğun bağımsızlığını kazanması yolunda attığı ilk adımlardır. Bu alt aşamada çocuğa özgürlük kazandıran, doğadır. Çocuğu özgürleştirme süreci doğumdan itibaren başlar. Doğa, yeni doğan çocuğa karşılaştığı ortamı benimseme ihtiyacını gidermek için içgüdü temin eder. Böylelikle yeni doğan çocuk, dünyayı ele geçirme psikolojisiyle hareket etmeye başlar. Çocuk, çevreyi elde etme duygusu hissettiği için çevre ona cazip gelir. Öyleyse çocukta faaliyete geçen ilk organlar duyu organlarıdır. Özellikle ilk altı aylık dönemi göz ardı etmemek gerekir. Bu dönemde çocuklar, bazı fiziksel değişimler geçirmeye başlarlar. Bu değişimlerin bazıları gözle görülmezler. Örneğin, mide sindirim için klorür asit salgılamaya başlar. Aynı zamanda çocuk diş çıkarmaya başlar. Gözle görülebilen ve görülemeyen bu iki gelişim sayesinde artık çocuk, anne sütü olmadan da yaşayabilir hale gelebilir. Altı aylık dönem içerisinde çocuğun ilk heceleri telaffuz etmeye başlaması da önemli bir aşamadır. Bu durum, çocuk için özgürlüğün kazanılması yolunda diğer büyük adımdır. Çünkü çocuk, dili kazandığında hem kendisini ifade edebilir hem de

insanlarla iletişime geçebilir. Dili kazanan çocuk, bununla birlikte bir anlamda işitme duyusu da kazanır. Yürümeyi öğrenmiş olmak da karakterin gelişimi bakımından çok önemli bir kazanımdır. Sadece insan, bir çift uzantı sayesinde yürüme imkânına kavuşarak gelişim şeklini zarifleştirir. Ancak çocuğun iki bacağı üzerinde durabilmesi için öncelikle farklı kazanımlar elde etmesi gerekir. Çocuk doğduğunda kemik yapısı narindir, bacakları kısmen kıkırdaktan oluşmuştur. Bu durumda çocuk, bedeninin ağırlığını taşıyamaz. Öyleyse iskeletin, çocuk yürümeye başlamadan önce kendisini tamamlaması gerekir. Çocuk doğduğunda kafatası kemikleri de sağlam değildir. Çocuğun, yürümeye başladığında yere düşmesiyle ortaya çıkabilecek beynin zarara uğrama tehlikesine karşı kafatası kemiklerinin gelişimleri de büyük çapta tamamlanır. Altı aylıkken oturmaya, dokuz aylıkken elleri üzerinde hareket etmeye, on aylıkken bacakları üzerinde dik durmaya başlayan çocuk, 1 yaşına geldiğinde artık yürüyebilir hale gelmiştir. Öyleyse doğanın çocuğa gelişme fırsatı verdiği ve onu özgür hale getirdiği söylenebilir. Çocukta bağımsızlığın kazanılması sürecine hayati bir güç de etki eder. Bu gücün adı 'horme'dir. Bilinç psikolojisi alanında 'horme'ye karşılık olarak gelebilecek terimin adı 'arzunun gücü'dür. Ancak arzunun gücü bireyin bilincine bağlıyken hormone her türden yaşama ait Tanrısal bir güçtür. Dolayısıyla hormone, arzunun gücünden farklı olarak gelişime öncülük eder. Bilinçsizlik döneminde çocukta görülen hormone, birbirinden farklı eylemlerle çocuğu harekete geçirir. Bu 'yaşam mutluluğu' olarak adlandırılır. Çünkü çocuk her zaman coşkulu ve mutludur. Hormone, aynı zamanda karakteri biçimlendiren en etkili güçtür. Öyleyse karakterin temelinde doğal unsurlar vardır. Bu nedenle üç yaş öncesi çocuğun karakter gelişimine doğrudan dışsal faktörlerle etki edilemez. Zira bu evredeki çocuk için, dışsal bir faktör olan okul yoktur (Montessori, 1953, s.85-90).

Erken çocukluk aşamasının ikinci alt aşaması 3-6 yaş arasıdır. Montessori, bu dönemin, çocuğun herhangi bir karakter bozukluğunun düzeltilebilmesi açısından önemli olduğunu düşünür. Ona göre, bu dönemdeki çocuğun,

karacterinin gelişmesine yapıcı faaliyetler aracılığıyla yardım edilebilir (Hornberger, 1982, s.149). Montessori, 3-6 yaş arası evreyi hassas dönem olarak adlandırır. Önceki dönemde kendilerini keşfeden çocuklar, bu dönemde davranışlarının etkili olduğunu ve bazı şeyleri değiştirdiklerini fark ederler. Artık çevrelerindekiyle ilgi duymaya başladıklarından sürekli soru sorar ve isteklerde bulunmaya başlarlar. Bu dönemde yer alan bütün çocuklar, herhangi bir şeye kısa bir süreyle sınırlı olsa da olağanüstü bir konsantrasyon sergilerler. Montessori, bu kadar büyük bir konsantrasyonla yapılan faaliyeti 'önemli işler zamanı' olarak adlandırır (Schafer, 2006, s.45). 3-6 yaş arasındaki çocuk, kendi gelişimi içerisinde desteklenmelidir. Karakterin biçimlenmesi, çocuğun fiziki ve zihni olarak harcadığı kişisel çabaları sayesinde günlük hayatta karşılaştığı engellere karşı verdiği tepkiler sonucunda gerçekleşir. Bu durumda çocuk, karakterinin gelişmesi için kendi içindeki gerçekliği organize etmelidir. Böylece çocuk, gittikçe daha becerikli ve yetenekli hale dönüşecektir. Bu türdeki davranışlar karakterin gelişimine zemin hazırlar (Hornberger, 1982, s.148). Montessori, karakterli insanın sebat ve özenle kendini işe verdiğini söyler. Ona göre, konsantrasyon eksikliği olan bir kimseden işini özenle yapmasını istemek bacakları olmayan birine yürümeyi öğretmek kadar boş bir uğraştır. Montessori konsantrasyon yeteneğinin 3-6 yaş arasında alıştırmalarla kazandırılabilceğini iddia eder. Dolayısıyla yetişkinin 6-12 yaş aralığındaki çocuğun karakterinin gelişimi için gösterdiği çabanın fazla bir yararı yoktur. Öyleyse çocuğun karakteri, en iyi 3-6 yaş arası dönemde geliştirilebilir (Montessori, 1953, s.208).

*Son Çocukluk Aşaması (6-12 yaş):* Montessori'ye göre, çocuklarda ahlak kavramı birinci aşamanın sonuna doğru ortaya çıkmaya başlar. Başka bir deyişle, ahlak kavramı çocuk davranışlarını toplum hayatında düzenlemek zorunda kaldığı bir dönemde, onun zihninde ortaya çıkmaya başlar. Bu nedenle 0-6 yaş arasında çocuklar, 'iyi' veya 'kötü' olarak nitelendirilmemelidir. Çünkü o dönemdeki çocuklar henüz iyi ve kötü arasındaki farkı anlamazlar (Hornberger, 1982, s.153). Önceki dönemde

sadece kişisel davranışları sorgulayan çocuklar, bu dönemde daha da karmaşık olan sosyal olayları farklı bakış açılarıyla anlamlandırmak için çaba gösterirler. Montessori, bunu 'bilinç uyanması' olarak adlandırır. Bilinç uyanması yoluyla çocuklar, sosyal davranışların da nedenlerini öğrenmeye çalışırlar. Ayrıca çocukların değişik duyguların farkına varmaya başlamasıyla duygusal dalgalanmalar da bu dönemde ortaya çıkmaya başlar (Schafer, 2006, s.45-46). Ancak yine de bu dönemdeki çocuklara ahlak öğreticiliği yapılamaz. Çünkü bilinç uyanması yaşayan çocuklar, sadece doğrunun ve yanlışın farkına varmaya başlarlar, henüz ahlaki kavramların içerikleri hakkında tam bir bilgi sahibi değildirler (Montessori, 1953, s.207- 208).

*Ergenlik Aşaması (12-18 yaş):* Bu dönemi, bireyin bedeninde meydana gelen büyük değişimler karakterize eder. Bu aşamanın sona ermesiyle birlikte artık gelişimin olgunluk seviyesine ulaştığı ve bireyin gelişimini tamamladığı düşünülür. Çünkü artık bireyde önemli değişiklikler görülmez (Montessori, 1953, s.19). Bir önceki evrede ahlaki bilinç kazanan çocuğun, bu evrede toplumsal ve dini hisleri gelişir. Vatan, millet gibi duygular da kazanmaya başlayan çocuk, artık birtakım ideallere sahiptir. Bu evredeki çocuk için artık ahlak öğreticiliği yapılabilir. Çünkü çocuğun hem ahlaki hem de sosyal bilinci artık olgunluk seviyesine gelmiştir (Montessori, 1953, s.207).

*Yetişkinlik Aşaması (18+ Yaş):* Ergenliğin karmaşasından sonra artık birey yetişkin olmaya hazırdır. Bu aşamada sakin bir olgunluk ve gelişme meydana gelmektedir. Montessori bu dönemde bireylerin toplum ve yükseköğretim tarafından yalnızlaştırıldığını ancak bu bireyler kendilerini güçlü hissettikleri zaman kendilerini toplum ve yüksek öğretim kurumlarından koruduklarını, böylece kendi yaşamlarının kararlarını kendilerinin aldıklarını savunmaktadır (Torrence ve Chattin-McNichols, 2005, s.368).

### **Montessori'ye Göre Gelişimde Duyarlı Dönemler**

Literatürde 'kritik dönemler' olarak da bilinen duyarlı dönemler, 'farklı gelişim alanlarının etkin hale gelmesinde duyulan iç kaynaklı motivasyon ve temel yaşam becerilerini kazanmaya karşı duyulan ilgi' biçiminde

tanımlanabilir. Montessori'nin duyarlı dönemler olarak adlandırdığı olgu, bireyin bebeklik hali ve büyüme süreci içindeyken elde ettiği geçici ve özel bir süreçtir ve bir özgül yeteneğin elde edilmesiyle sınırlandırılmıştır. Bu yetenek elde edilir edilmez, duyarlılık da kaybolmaktadır. Çocuk bu duyarlılık döneminde kendini çevreye uyarlayıp, yeni keşifler ve başarılar kazanmayı öğrenir. Montessori'ye göre bu dönemler içeriği aydınlatan bir ışık demetine ya da enerji sağlayan bir bataryaya benzer. Çocuğun dış dünya ile yoğun bir temasa geçmesini sağlayan bu duyarlılıktır. Bu dönemde her şey kolaylıkla öğrenilir. Her çaba, çocuğun gücünde biraz daha artış sağlar. Ancak amaca erişildikten sonra üzerine yorgunluk ve kayıtsızlık çöker. Bu ruhsal tutkuların biri tükendi mi, bir başkası başlar. Böylece çocukluk hızlı bir ritimle bir başarıdan öbürüne koşar. Çocuğun mutluluğunu sevincini sağlayan da budur. Duyarlılık dönemlerinin huysuzlukları, doyurulmamış bir ihtiyacın belirtisidir. Çocuğun çeşitli iç duyarlılıkları, karmaşık çevresi içinden çocuğa yararlı ve gerekli olanı seçmesine izin verir. Örneğin dil öğreniminde çeşitli sesler çocuğun kulağına karmakarışık doluşurken, çocuk birden bire bu seslerin arasından bazılarını seçmeye başlar. Düzenli bir harekete, ritme dönüşen bu sesler, giderek titreşim tarzını da değiştiren bir uyum kazanmaktadır. Çocuğun duyarlılık dönemini açığa vuran tek şey, kendisine açıkça, kısa kısa sözcüklerle hitap edildiği zaman yüzünde beliren gülümseme ve sevinçtir (Montessori, 1982; Montessori, 1999; Standing, 1962). Başal (2005, s.61), Montessori'ye göre duyarlı dönemleri "Duygusal deneyimler dönemi (0-3 yaş), dil yetisinin gelişimi (1,5-3 yaş), kasların eş güdümlü ve gelişimi, küçük cisimlere ilgi, hareket etkinliklerinin gelişimi, gerçeğe ilgi, zamanda birbirini izleyen şeylerin algılanması (2-4 yaş), duygusal becerilerin etkinleşmesi ve büyüklerin etkisine karşı duyarlılık (3-6 yaş), yazı (3,5-4,5 yaş), dokunma duyusu (4-4,5 yaş) ve okuma (4,5-5,5 yaş) şeklinde gruplandırmıştır.

### 1.5. Montessori Yaklaşımında Temel Kavramlar

**Emici Zihin (The Absorbent Mind):** Montessori çocukların başkası tarafından değil, ancak kendisi tarafından eğitileceğini iddia etmektedir. Yetişkinler bilgiyi zihinlerini kullanarak edinmektedirler ancak çocuklar bilgiyi doğrudan fiziksel çevrelerinden almaktadırlar. Bu, Montessori'nin "Emici Zihin" kavramıdır (Morrison, 1998, s.98). Emici Zihin ile birlikte çocuk kendi zihnini düzenler ve kendi sosyal fiziksel çevresine uyum sağlamaktadır. Montessori'ye göre çocukta emici zihin 0-6 yaş arasında iki farklı nitelikte gelişmektedir. 0-3 yaş arasında çocuk, *bilinçsiz emici zihne* sahiptir. Bu dönemde çocuk duyuları ve hareketleri yolu ile çevreyi keşfetmekte ve içinde yaşadığı kültürün dilini özümsemektedir (Montessori, 1949, s.61). Çocuk, bunları gerçekleştirirken kasıtlı bir davranışta bulunmamakta ve emici zihin onun çevresindeki her şeyi emmektedir (Dresser, 2000, s.23). Üç yaşından altı yaşına doğru emici zihin bilinçli düzeye gelmektedir ve bu düzeyde çocuk daha önce edindiği bilgileri de kullanarak yargılara varmaktadır (Daoust, 2004, s.64). *Bilinçli emici zihin* düzeyinde çocuk duyularını yapılandırdığı için çevresindeki bilgileri duyularını etkin kullanarak emmektedir. Bu düzeyde çocuk, daha önce bildiği şeyleri yeniden yapılandırmaya başlamaktadır (Hsu, 1987, s.15). Örneğin bilinçsiz emici zihin düzeyinde renklerle karşılaşan çocuk sadece renkleri emmekte, bilinçli emici zihin düzeyinde ise renkler arasındaki farklılıkları karşılaştırma ve sınıflandırma becerilerini geliştirerek zihninde yapılandırmaktadır (Korkmaz, 2006, s.72).

**Özgürlük ve Disiplin:** Montessori'ye göre özgürlük; her istediğini yapmak değil, yapılan şeyin sevilmesidir (Montessori, 1966, s.57). Bu herhangi bir şeyden kurtulma özgürlüğü değil, yapabilme özgürlüğüdür. Bu özgürlük anlayışı çocuğun kendi gelişimini desteklemek için çalışma özgürlüğüdür ve bu, doğa tarafından insana verilmektedir (Torrence ve Chattin-McNichols, 2005, s.370). Montessori sınıfında her çocuğun hareket etme özgürlüğü bulunmaktadır ancak bu özgürlük hem kendisine hem de çevresine zarar

vermeme özgürlüğüdür. Bu özgürlük kendisi ile birlikte getirdiği sorumluluklarla bir disiplindir. Her çocuğun konuşma özgürlüğü bulunmaktadır, bu özgürlükle gelen sorumluluk dinlemek ve anlamak sorumluluğudur (Montessori, 1966, s.319). Çocuğun etkinlik seçme özgürlüğü bulunmaktadır (Daoust, 2004, s.52), eğer istediği etkinlik için gereken materyal başka bir çocuk tarafından kullanılıyorsa çocuk bekleme sorumluluğu ile bir disiplin geliştirmelidir. Çocukların grup etkinlikleri ve grup oluşturma özgürlüğü bulunmakta ancak çocuklar bir gruba girmeye zorlanmamakta, bir gruba zorla dâhil edilememektedirler. Grubun oluşturulması için grup üyelerinin istekli olması ve bir gruba dâhil olmak için ise grup üyelerinin kararlarına saygı göstermek gerekmektedir (Korkmaz, 2006, s.68). Montessori sınıflarındaki özgürlük ve disiplin anlayışı gerçek yaşamda demokrasi ve barış ile özdeşdir. Montessori yaklaşımında çocuklara verilen özgürlük, çocukların hem kendilerine, hem topluma hem de doğaya karşı aldıkları sorumluluklardır. Bu sorumlulukların geliştirilmesi iç disiplin ile mümkündür. İç disiplin; insanlar arasında saygı, sevgi, barış, tahammül etme ve farklılıkları kabul etme bilincinin gelişmesini sağlamaktadır (Williams ve Keith, 2000, s.218; Hedeem, 2005, s.186).

**Bağımsızlık:** Montessori'ye göre bağımsızlık doğum öncesinden başlamakta ve doğa tarafından insanlara verilmektedir. Bebeğin dünyaya gelme çabası bağımsızlığın en önemli aşamasıdır. Bebek dünyaya gelir gelmez yaşamını sürdürmek için çevresini etkin olarak kullanmaya başlamaktadır. Bebeğin bu fiziksel bağımsızlığı bebeğe vücudunu çalıştırma bağımsızlığını vermektedir (Torrence ve Chattin-McNichols, 2005, s.371; Kahn, 2003, s.5). Doğumdan sonra hareketleri ile çevresini kontrol eden bebek çevresini keşfetmekte, çevresini keşfettikçe zihinsel yapısını geliştirmekte ve nesne devamlılığını kazanmaktadır. Bebeğin nesne devamlılığını kazanması bebeğin zihinsel bağımsızlığını kazanması aşamasında önemli bir adımdır (Hsu, 1987, s.17).

## 1.6. Montessori Öğretmeni

Montessori yönteminde eğitimci ya da öğretmen kavramları geleneksel eğitim yöntemlerindeki anlamıyla değil, “yönlendiren-yön veren” (directress ya da director) anlamında kullanılmaktadır (Torrence ve Chattin-McNichols, 2005, s.380).

Montessori Eğitimcisi adaylarına Amerikan Montessori Enstitüsü (AMI)'ne bağlı enstitüler tarafından eğitimci kursu verilmektedir. Montessori Eğitimcisi programına 18 yaşın üzerinde herkes katılabilmektedir. Montessori Eğitimci Eğitim Programı 9-10 aylık tam zamanlı bir süreç kapsamaktadır. Bu program; haftada 30 saat teorik, haftada 12 saat materyal hazırlama ve 10 hafta boyunca da Montessori sınıflarında uygulama olmak üzere toplam 180 saatlik bir programı kapsamaktadır. Okul öncesi dönem eğitimine katılan eğitimci adayları 9 ay boyunca psikoloji, çocuk gelişimi, montessori yaklaşımının felsefesi, duyu gelişimi, konuşma ve yazma dilinin gelişimi, matematik, coğrafya, tarih, sanat, biyoloji, müzik, montessori materyalleri ile uygulama, montessori sınıflarının gözlenmesi, montessori sınıflarında uygulama yapma, materyal hazırlama ve eğitici materyalleri içeren bir portfolyo dosyasının oluşturulması gibi zorunlu dersleri başarı ile tamamlamak ve eğitim sonrasında yazılı, sözlü ve uygulama sınavlarında başarılı olmak zorundadırlar. Bu süreci başarı ile tamamlayan adaylar AMI tarafından verilen diploma ile Montessori okullarında öğretmenlik yapabilmektedirler (akt: Toran, 2011, s.26-27). Montessori sınıflarında görev yapacak olan eğitimciler, bu eğitimi verebilmek için zihinsel, ruhsal ve teknik olarak hazır olmalıdır. Bu hazır oluşluk sayesinde Montessori eğitimcisi; çocuk gelişimini ve gelişim aşamalarında çocuğun neleri yaşayacağını, çocuğun gelişim düzeyine en uygun materyali sunmayı, uygun çevreyi hazırlamayı bilir. Montessori eğitimcisi çocuğa ilişkin bilimsel bilgi düzeyini geliştirirken aynı zamanda sosyal ve kültürel alanlarda da kendini geliştirmelidir. Çocuğun soracağı soruları en uygun şekilde ve doğru cevaplamalıdır (Williams, 1996, s.95). Montessori eğitimcisi çocuğun

ihtiyaçlarını karşılamak için dünyaya ve yaşanan döneme ilişkin en ayrıntılı bilgileri bilmeli ve bu bilgilere hâkim olmalıdır (Hsu, 1987, s.21). Montessori eğitimcisi kişilik olarak kendisini iyi tanımalıdır. Neleri yapabileceğini ve neleri yapamayacağını bilmelidir. Kendini tarafsız olarak değerlendirmeli ve bu değerlendirme süreci eğitimcinin ruhsal hazırlığının bir parçası olmalıdır (Hsu, 1987, s.14). Montessori eğitimcisi çocuğa verilecek eğitimde çocuğa sunulması gereken şeylerin nasıl sunulacağı, yani yöntemi bilmelidir. Bunun için Montessori eğitimcisi kendisine şunu sormalıdır; “Bir bilgiyi nasıl sunmalıyım ki çocuk ona doğru bir şekilde ulaşsın?”. (Torrence ve Chattin-McNichols, 2005, s.381).

*Montessori öğretmenin sınıf içerisindeki rolü:* Montessori sınıfında eğitimci neredeyse fark edilmeyecek düzeyde pasif bir durumda sınıfta materyallere odaklanan, materyallerle çalışan çocuklara yardım etmektedir. Bu yardım ediş çocuğun başladığı etkinliğine müdahale biçiminde değil, çocuğu gözlemleyerek çocuğun gelişimi hakkında bilgi edinme sürecidir. Çocuğun gelişiminin engellenmemesi için Montessori eğitimcisi büyük bir sorumluluk üstlenmektedir. Bu sorumluluğu yerine getirmek için; çevrenin çocuğa uygun biçimde düzenlenmesi, eğitici materyallerin çocuğa uygun biçimde sunulması ile birlikte modellenmesi ve çocuğun gözlenmesi ile birlikte gözlem kayıtlarının tutulması gerekmektedir (Follari, 2007, s.228; Temel, 1994, s.33). Montessori Eğitimcisi sınıf içerisinde bulunan materyalin nasıl kullanıldığını, hangi materyalin hangi yaştaki çocuğa sunulması gerektiği ve ne zaman materyalin geri çekilmesi gerektiğini bilmektedir. Montessori yaklaşımında eğitimci çocuklara gözlem yapma, keşfetme ve çevreyi araştırma fırsatı vermektedir. Bu eğitimcinin çocuğa sürekli müdahale ettiği anlamına gelmemeli sadece çocuğun keşfetme, araştırma ve gözlem yapma isteklerini karşılama anlamına gelmelidir. Eğitimci sınıf içerisindeki materyali çocuğun yaşına, gelişimine uygun olarak çocuğa sunmaktadır. Materyalin nasıl kullanılacağı, sınıf içerisinde çevrenin

korunması ve düzenin sağlanması için neler yapılması gerektiğini tek tek çocuklara doğrudan müdahale etmeden göstermektedir (Isaacs, 2007, s.21).

### **1.7. Montessori Sınıfı**

Montessori sınıflarında çocukların sınıf içinde istedikleri gibi dolaşmalarına izin verildiği gibi okuldan açık alana çıkmalarına da izin verilmektedir. Çocuklar bu alanlar içinde gidip gelmekte özgürdürler. Hareketlerdeki bu özgürlük nedeniyle Montessori geleneksel okullardaki gibi çalışma, dinlenme ya da oyun zamanlarına bölünmemiştir (Cossentino, 2006; Dere ve Temel, 1999; Sobe, 2004). Montessori sınıflarında estetik ve atmosfer çok önemlidir. Bu nedenle, Montessori sınıfları iyi ve çekici bir tarzda düzenlenmiştir (Temel, 1994). Renkler canlı, ilgi çekici ve uyumludur. Sınıfın atmosferi rahatlatıcı, sıcak ve katılımı destekler niteliktedir (Dere ve Temel, 1999). Montessori sınıfı, farklı yaş gruplarını içerir. Çocuk farklı yaş gruplarını içeren (genellikle 2,5–6 yaş) bir sınıfa yerleştirilir. Bu şekilde ona geniş öğrenme olanaklarının sağlandığı bir ortam sunulur. Okula ilk başladığında kendisinden yaşça büyük ve deneyimli çocuklardan öğrenme olanağı bulur, daha sonraları ise, kendi edindiği bilgiler ışığında artık beceri kazandığı konularda, daha az deneyimli olan çocuklara yardımcı olur. Böylece, çocuk aynı zamanda, çok sayıda değişik kişilerle sosyal yönden ilişki kurmayı öğrenir (Mallory, 1989). Değişik yaş gruplarındaki çocukların birlikte olmaları Montessori için onların toplumsal gelişmelerine de yardımcı olabilir. Özellikle büyük çocukların küçüklere örnek olmaları ve onlara gerçekten ihtiyaç duydukları zaman yardım etmeleri, hem büyükler, hem küçüklere yönünden olumlu bir yaklaşımdır. Çünkü ona göre büyük çocukların daha küçük yaşlardaki çocuklara yaptıkları yardımlarda yetişkinlerinkinde olduğu gibi aşırı koruyuculuk yoktur. Büyük çocuklar, küçük bir çocuğun ne zaman gerçekten yardıma ihtiyacı olduğunu yetişkinden daha iyi anlarlar ve bu konuda küçüğün özgürlüğüne daha saygılıdırlar (Aytaç, 1972; Evans, 1971; Lillard, 1973; Pines, 1969; Sobe, 2004).

Montessori sınıfı, farklı alanları kapsar. Montessori sınıflarında uygulamalı yaşam alıştırmaları, duyuşal alıştırmalar, matematik araçları, kitaplardan oluşan dil köşesi, okuma yazma araç gereçleri, tahta yemek kaşığı ve yöresel kıyafetlere ait farklı dokudaki kumaşlar gibi yöresel araç gereçlerin bulunduğu köşeler yer almaktadır. Buna ek olarak, yumuşak bir halı ile çocukların ilgisini çekebilecek, kitapların resimlerine bakabilecekleri veya kitap okuyabilecekleri bir köşe bulunmaktadır. Montessori yaklaşımında bulunan uygulamalı yaşam alanı, özellikle 2,5–3,5 yaş arası çocuklar içindir. Çocuk, bu alanda, kendi kendine yetmeyi ve çevresiyle ilgilenmeyi öğrenir. Bu alanda, çocuk özel olarak hazırlanmış kalıplar üzerinde düğme ilikleme, fermuar açma, kapatma, iğneleme, kemer bağlama gibi objeleri kullanarak kendi kendine giyinmeyi öğrenir. Duygusal alan çocuğa, dünyayı öğrenmesi için, duygularını kullanabilmeyi öğretir. Bu alanda, çocuk, farklı yükseklikleri, uzunlukları, ağırlıkları, renkleri, sesleri, kokuları, şekilleri kavramayı öğrenir (Mallory, 1989; Sobe, 2004).

### **1.8. Montessori Materyalleri**

Montessori yaklaşımında Montessori materyallerinin büyük önemi vardır. Montessori materyallerinin en önemli özelliği, çocuğun güçlük çektiği bir kavramın diğerlerinden ayırt edilip verilmesidir. Örneğin; pembe küpler, yalnızca büyüklük bakımından birbirinden farklıdır. Böylece çocuk, büyük-küçük kavramların kolaylıkla öğrenebilmektedir (Temel, 1994). Montessori araçlarının diğer önemli özelliği de basitten zora, somuttan soyuta aşamalı bir biçimde düzenlenmesidir. Örneğin; değişik uzunluklarda yapılmış kırmızı çubuklar ilk aşamayı oluşturmaktadır. İkinci aşamada mavi ve kırmızıya boyanmış çubuklarda sayı ve uzunluk kavramı birlikte ele alınabilmektedir (Montessori, 1912). Montessori materyallerinin kullanımıyla ilgili önemli bir diğer özellik, çocuğun bir materyalle çalışmak için öncesinde muhakkak öğretmeni ile çalışmış, materyalin doğru kullanımını gözlemlemiş olmasıdır (Çakıroğlu Wilbrandt, 2013). Montessori materyalleri, çocuklar hazır olduğunda onlara yavaş yavaş tanıtılır. Bunlar sağlam, ilgi çekici ve ilginçtir.

Eksik parçası bulunmamaktadır. Bu malzemeler, çocuğun öğrenmesine destek olur, çocukların becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Onları problem çözmeye teşvik eder. Sınıflarda bulunan Montessori materyalleri, bireysel gelişimi sağlar. Aynı zamanda grup gelişimi ve işbirliğini de geliştirir. Çocuklar, birbirlerinden sürekli yeni bilgiler öğrenirler. Küçükler büyükleri gözlemler, büyükler ise küçüklere yardım eder (Poyraz ve Dere, 2003). Montessori materyalleri, çocuklara kendi kendini kontrol etme ve hatalarını kendi kendilerine bulma şansını vermektedir. Öğretmen çocuğun hatasını söylememektedir. Montessori materyallerini kullanmak için bazı kurallar vardır. Materyali kullanacak çocuk, gerekli olan materyalleri getirmeli, çalışma için özel yapılmış hasır ya da kilim üzerinde dikkatlice düzenlenmeli, bitirdiği zaman raflardaki yerine tekrar götürmeli ve bir sonraki kullanacak çocuk için düzenli bırakılmalıdır. Ancak, çevrenin düzenli olmasına rağmen, her bir parçanın tam olarak aynı yerde kalması gerekli ve zorunlu değildir (Lillard, 1973).

Erken çocukluk sınıflarında kullanılan Montessori materyalleri matematik, duyu, dil, biyoloji, coğrafya ve günlük yaşam materyalleridir. Materyallerin adları aşağıda verilmiştir (Nienhuis Montessori Internationale, ; akt: Korkmaz, 2005):

*-Matematik Materyalleri:* Küçük sayı çubukları, büyük sayı çubukları, sayı çubukları için numaralar, zımpara kâğıdından rakamlar, sayı çubukları kutusu, küçük ve büyük sayı boncuğu, renkli kısa boncuk basamakları ve siyah beyaz boncuk basamakları, tahta tabla, altın boncuklar ve tabla, büyük ve küçük sayı kartları, sayılar ve çipler, Séguin tahtası, toplama tahtası, çıkarma tahtası, toplama çizelgeleri ve sayı karoları kutusu, çıkarma çizelgeleri ve sayı karoları kutusu, çıkarma denklemleri ve fark kutusu, çarpma ve bölme tahtası, çarpma çizelgesi ve sayı karoları kutusu, yılan oyunu (çarpma), aritmetik işaretler kutusu, yılan oyunu (toplama), toplam eşitlikleri ve toplam kutusu, yılan oyunu (çıkarma), basit negatif yılan oyunu, renkli boncuk merdivenler, bölme işlemi çalışma çizelgeleri, bölme

denklemleri ve sonuç kutusu, bölme işlemi materyali, sayıların geometrik hiyerarşisi, düz boncuk çerçevesi, kesirler ve tablası, büyük kesir kukaları, metal üçgen, metal kareler, kartlar ve markalar, banka oyunu, küçük karekök tahtası, küp alma materyali, kısa boncuk zinciri, 100 ve 1000'lik boncuk zinciri, yüzler tahtası, sarı üçgenler, açı ölçüm aleti, pul oyunu, boncuk seti.

*-Duyusal Materyaller:* Pembe kule, kahverengi merdiven, kırmızı çubuklar, silindirler, geometrik katılar, renk kutusu 1-2-3, ses kutuları, dokunma tabletleri, dokunma tahtası 1 ve 2, farklı kabalıktaki tabletler, kumaş kutusu, geometrik şekiller dolabı, ağırlık tabletleri, ısı tabletleri, binomial küp, trinomial küp, üçgenler, tat alma alıştırmaları, termik şişeler, koklama şişeleri, basınç silindirleri, yapısal üçgenler etkinlik seti, daireler, kareler ve üçgenler, zil materyali, ton seti.

*-Dil Materyalleri:* Metal yerleştirmeler, zımpara kâğıdından harfler, büyük hareketli alfabe, küçük hareketli alfabe, sıfat alıştırmaları, plastik / kâğıt gramer sembolleri, isim ve fiil kartları, gramer kutuları, cümle analizi için ok ve daire seti, cümle analizi çalışma çizelgesi, gramer kartları, okuma materyali.

*-Biyoloji Materyalleri:* Yaprak kartları, yapbozlar, yapboz kabini, yap boz botanik etkinlik seti, botanik kartları seti, yap boz hayvan etkinlik setidir.

*-Coğrafya Materyalleri:* Yapboz kıta haritası, yapboz Asya haritası, yap boz Avustralya haritası, yap boz Güney Amerika haritası, • yap boz Afrika haritası, yap boz Kuzey Amerika haritası, yap boz Avrupa haritası, Avrupa ülkelerinin yap boz haritaları, Avrupa haritaları, Amerika haritaları, kara, su biçimleri, küre- kıtalar, zımpara kâğıdından küre- kara ve sudur.

*-Günlük Yaşam Materyalleri:* Temizlik seti, küçük ve büyük düğme çerçeveleri, çıtçıtlık çerçevesi, fiyonk çerçevesi, bağcık çerçevesi, toka çerçevesi, fermuar çerçevesi, cırt cırt çerçevesidir.

## KAYNAKLAR

- Aytaç, K. (1972). *Avrupa Eğitim Tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Başal, H.A. (2005). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bloom, M. (2004). Editorial-Primary Education and Early Childhood Education: An Historical Note of the Maria Montessori. *Journal of Primary Prevention*, 24(3), 191-196.
- Cossentino, J.M. (2006). Big Work: Goodness, Vocation, And Engagement In The Montessori Method. *Curriculum Inquiry*, 36(1), 63-92.
- Dere, H. ve Temel, F. (1999). *Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar. Gazi Üniversitesi Ananokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Çakıroğlu Wilbrandt, E. (2013). *Mario Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi Sanatı. Eğitimciler ve Ebeveynler İçin El Kitabı*. (3. Bs.).İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Daoust, C. J. (2004). *An Examination of Implementation Practices in Montessori Early Childhood Education*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of California, Berkeley.
- Dresser, R. V. (2000). *An Investigationin to the Theoretical Concepts of Montessori to Create an Authentic Framework for Evaluating Classroom Materials*. Unpublished Doctoral Dissertation, Valden University, Minnesota.
- Edwards, C. P. (2002). Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research and Practice*, 4(1).
- Evans, D.E. (1971). *Contemporary Influences in Early Childhood Education*. New York: Holt, Rinchart and Winston Inc.
- Follari, L. M. (2007). *Foundation and Best Practices in Early Childhood Education:History, Theories, and Approaches to Learning*. New Jersey: Pearson Education

- Hedeen, T. (2005). Dialogue and Democracy, Community and Capacity: Lessons for Conflict Resolution Education from Montessori, Dewey, and Freire. *Conflict Resolution Quarterly*. 23(2), 185-202.
- Hornberger, M. A. (1982). *The Developmental Psychology of Maria Montessori*. Ph. D Thesis. Columbia University
- Hsu, H. J. (1987). *An Integrated Model for Learning Number Concepts at Preschool Level in Taiwan*. Unpublished Doctoral Dissertation, Vanderbilt University, Tennessee.
- Isaacs, B. (2007). *Bringing the Montessori Approach to Your Early Years Practice*. Oxon:Routledge.
- Kahn, D. (2003). Montessori and Optimal Experience Research: Toward Building A Comprehensive Education Reform, *The NAMTA Journal*, 28(3), 1-10.
- Korkmaz, E. (2005). *Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye`de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Korkmaz, E. (2006). *Montessori Metodu: Eğitimde Bir Alternatif*. Ankara: Algi Yayıncılık.
- Lillard, P.P. (1973). *Montessori, A Modern Approach*. New York: Schocken Books.
- Mallory, T. (1989). *Montessori ve Çocuğunuz, Ana-Babanın El Kitabı*. (F. Öztaş ve C. Gülten, Çev.). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Montessori, M. (1912). *The Montessori Method*. (Translated From The Italian By: Anne E. George). New York: Frederic A. Stokes Company.
- Montessori, M. (1949). *The Absorbent Mind*. Aydar: The Theosophical Publishing House.
- Montessori, M. (1953). *La Mente Del Bambino*. Roma: Officine Grafiche Aldo Garzanti.
- Montessori, M. (1966). *The Discovery of the Child* (İtalyanca'dan İngilizce'ye çev. M. A. Johnstone). (4.Edt.). Aydar:Kalakshetra Publication.

- Montessori, M. (1982). *Çocuk Eğitimi "Montessori Metodu"*. (G. Yücel, Çev.) 2. Bs.). İstanbul: Sander Yayınları.
- Montessori, M. (1999). *Annelik Sanatı*. (C. Külhanbeyi, Çev.). İstanbul: Bahar Yayınevi.
- Morrison, G.S. (1998). *Early Childhood Education Today*. (7. Edt.), New Jersey: Prentice Hall.
- Oğuz, V. ve Köksal Akyol, A. (2006). Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243- 256.
- Peltzman, B. R. (2006). Book Review, *History of Education Quarterly*, 46(3), 446-448.
- Philips, S. (1977). Maria Montessori and Contemporary Cognitive Psychology. *British Journal of Teacher Education*, 3(1), 55-68.
- Pignatari, M. (1967). *Maria Montessori*. Roma: Comitato Italiano Dell'Omep.
- Pines, M. (1969). *Revolution Learning*. London: The Penguin Press.
- Pollard, M. (1996). *Maria Montessori*.(L. Onat, Çev.). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. (2. Bs). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schafer, C. (2006). *Ömür Törpüsü mü? Bal Küpü mü?* (C. Aydın, Çev.). İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Sobe, N. W. (2004). Challenging The Gaze: The Subject of Attention and a 1915 Montessori Demonstration Classroom. *Educational Theory*, 54(3), 281-297.
- Standing, E. M. (1962). *Maria Montessori: Her Life and Work*. New York: Mentor Book.
- Temel, F. (1994). *Montessori'nin Görüşleri ve Eğitime Yaklaşımı*. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, 47.

- Torrance, M. and Chattin-McNichols, J. (2005). *Montessori Education Today, Approaches to Early Childhood Education*. (Jaipaul L. Roopnarine and James E. Johnson, Eds.). (4.Edt.). Newjersey:Prentice Hall Publication.
- Toran, M. (2011). *Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Williams, M. (1996). *Plato, Piaget, and Montessori: A Study of Development Theories*. Unpublished Dissertation Thesis, Baylor University, Texas.
- Williams, N. and Keith R. (2000). Democracy and Montessory Education. *Journal of Peace Review*, 12(2), 217–222.

