

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK

MONTESORİ EĞİTİM MODELİ’NİN REHBERLİK VE PSİKOLOJİK
DANIŞMANLIK İLKELERİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ
(KKTC ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
HANDE KUŞÇU SARICA

Danışman: Prof. Dr. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU

Lefkoşa

Haziran, 2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

**Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.**

Başkan(İmza)

Akademik Unvanı, AdıSoyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, AdıSoyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, AdıSoyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, AdıSoyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, AdıSoyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

Akademik Unvanı, AdıSoyadı

Enstitü Müdürü

ÖZET

MONTESORI EĞİTİM MODELİ'NİN REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK İLKELERİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEĞİ)

KUŞÇU SARICA, Hande

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

Haziran 2016, 97 Sayfa

Araştırmanın amacı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Montessori Eğitim Modelinin uygulandığı okullarda, eğitimde Öğrenci Kişilik Hizmetleri bağlamında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ilkelerinin yerini betimlemektir. Araştırmada aynı zamanda Montessori Eğitim Modeli ile KKTC' de uygulanan eğitim ve öğretim sisteminin amaçları, örtüşen kısımları ve farklılıkları, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri süreçlerinin Montessori eğitim sistemi içindeki durumu ve boyutları incelenmektedir. Araştırma için KKTC'de 2015-2016 eğitim yılında Montessori Eğitim Modeli'yle eğitim veren okullarda 4 yöneticiye ve 28 öğretmene, hazırlanan öz-bildiri anket formları verilerek veri toplanmıştır. Veriler Nisan 2016 - Mayıs 2016 tarihleri arasında toplanmış ve araştırmacı tarafından içerik analizi sonucunda değerlendirilmiştir. Anket bulguları; öğretmen ve yöneticilerin Montessori Eğitim Modeli'nin ve rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerine hâkim fakat uygulama ve genel bilgi anlamında yetersiz oldukları yönündedir. Ayrıca araştırma sonucunda Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği okullarda rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarının kimilerinde yer almadığı kimilerinde ise yetersiz olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Montessori Eğitim Sistemi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri, Öğrenci Kişilik Hizmetleri, KKTC

ABSTRACT**EXAMINATION OF MONTESSORI EDUCATION MODEL WITHIN THE
CONTEXT OF GUIDANCE AND PSYCHOLOGICAL COUNSELLING
PRINCIPLES (TRNC EXAMPLE)****KUŞÇU SARICA, Hande****Psychological Counselling and Guidance Department****Thesis Supervisor: Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU****June 2016, 97 pages**

The aim of the study is to portray the location of Counselling and Psychological Consultation services, in a context of Student Personality Services, in educational environments of Turkish Republic of North Cyprus, where Montessori Education Model is applied and adopted. Moreover, a comprehensive comparison between Montessori Education Model and education system of TRNC. for similarities and differences, analysing the importance of Counselling and Psychological Consultation services where Montessori Education Model is applied. Data was collected through April 2016 - May 2016 and portrayed by the researcher. Also its found out that, teachers interiorized the principles of Montessori Education Model and counselling and psychological consultation services albeit, they have insufficiency in application and general knowledge. Another important finding is; schools, which adopted Montessori Education Model, is lack of counselling and psychological consultation services.

Key Words: Montessori Education System, Counselling and Psychological Consultation Services, Student Personality Services, TRNC

TEŞEKKÜR SAYFASI

Yüksek Lisans tezimin danışmanlığını üstlenen her türlü desteğini, bilgisini, birikimini esirgemeyip, çalışmalarına katkıda bulunarak beni destekleyen Tez Danışmanım Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU'na sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca Yüksek Lisans'a başlayıp, bitirme sürecine kadar geçen sürede manevi desteğini esirgemeyen eşim Murat SARICA'ya ve bu süreçte benimle okul okul, kütüphane kütüphane gezen hayatımın anlamı, minik kızım Beste Ela SARICA'ya, her zaman beni motive eden, manevi desteğini esirgemeyen, çakır gözlüm, sevgili babam Refik KUŞÇU'ya beni ben yapan, bu günlere gelmemde büyük emeği olan Mine Taçay Kuşçu'ya ve bu süreçte çalışmam sırasında küçük veya büyük, her türlü yardımını esirgemeyen herkese sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ İMZA SAYFASI.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLOLAR.....	vii
KISALTMALAR.....	vii

BÖLÜM 1

Sayfa No.

1. Giriş	1
1.1. Problem Cümlesi	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırma Grubu	4
1.5. Kavramlar	4
1.6. Sayıtlar	5
1.7.Sınırlılıklar.....	6

BÖLÜM 2

2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Eğitim.....	7
2.1.1. Formal Eğitim.....	8
2.1.2. İnfomal Eğitim.....	8
2.1.3. İnsan, Birey, Eğitim ve Öğretim	9
2.1.4. Eğitim ve Öğretim Modelleri ve Amaçları.....	14
2.1.2.1. John Amos Comenius Eğitim Felsefesi ve Eğitim Modeli.....	14
2.1.2.2. John Locke Eğitim Modeli ve Etkiler.....	15
2.1.2.3. Jean Itard ve Édouard Séguin Eğitim Modeli.....	16
2.1.2.3. Jean Itard ve Édouard Séguin Eğitim Modeli.....	17
2.1.2.5. John Heinrick Pestalozzi Eğitim Modeli.....	18
2.1.2.6. Friedrich Froebel Eğitim Modeli.....	18
2.1.2.7. John Dewey Eğitim Modeli ve Uygulamaları.....	18
2.1.2.8. Jean Piaget Kuramı ve Eğitime Etkisi.....	18
2.1.2.9. Lev Semenovich Vygotsky Yaklaşımı ve Eğitime Etkisi.....	19
2.1.2.10. Montessori Eğitim Modeli.....	19
2.1.5. KKTC’de Eğitim ve Öğretimin Amaçları.....	22
2.1.6 .Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma	23
2.1.7. Eğitim Modellerinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri.....	25

2.1.8. Eğitim Modellerinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri Süreçler ve Uygulamalar.....	26
2.2. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Önemi.....	27
2.2.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışma'nın Tarihsel Gelişim Süreci.....	28
2.2.2. Rehberlik ve Psikolojik Danışma'nın Avrupa Ülkelerinde Gelişimi.....	30
2.2.3. Türkiye'de Rehberlik ve Psikolojik Danışma'nın Gelişimi.....	31
2.2.4. Rehberlik ve Psikolojik Danışma'nın İlkeleri.....	33
2.2.5. Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma ile İlgili Belli Başlı Araştırmalar.....	38
2.2.5.1. Kenneth B. Hoyt.....	38
2.2.5.2. Filiz Bilge – PDR, Psikoloji ve Sosyal Hizmetler Yüksek Lisans ve Doktora Tez Bibliyografyası.....	39
2.2.5.3. David Tiedeman ve Frank L. Field – Guidance: The Science of Purposeful Action Applied Through Education.....	39
2.2.6. KKTC'de Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları.....	40
2.3. Montessori Eğitim Modeli.....	41
2.3.1. Montessori Eğitim Modeli'nin Esasları, Amaçları ve İlkeleri.....	43
2.3.2. Montessori Eğitim Modeli'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Ele Alınışı.....	45
2.3.3. Montessori Eğitim Modeli'nin Uygulama Örnekleri.....	53
2.3.3.1. Educateurs Sans Frontieres.....	55
2.3.3.2. MM75.....	55
2.3.4. Montessori Eğitim Modeli'nin Uygulanmasına İlişkin Belli Başlı Araştırmalar.....	56
2.3.4.1. William Kilpatrick- Montessori Sisteminin Sınanması.....	56
2.3.4.2. Carolyn Pope Edwards – Avrupa'dan 3 Yaklaşım: Waldorf, Montessori ve Reggio Emilia.....	57
2.3.4.3. Kevin Rathunde – Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyon ve Deneyim Kalitesi: Montessori ve Geleneksel Okul Ortamlarının Karşılaştırması.....	60
2.4. KKTC'de Montessori Eğitim Modelinin Uygulandığı Okullar.....	60
2.4.1 Bu Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları.....	60

BÖLÜM 3

3.YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırma Modeli.....	62
3.2. Evren Örneklem.....	62
3.3. Veri Toplama Aracı.....	62
3.4. Bilgi Toplama ve Çözümleme	63

BÖLÜM 4

4.BULGULAR VE YORUM	64
4.1. İnceleme Bulguları.....	64
 BÖLÜM 5	
5.TARTIŞMA,SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
5.1. Tartışma.....	73
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	75
 KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	83

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Maddelere Verilen Cevapların Yüzdelik Dağılımı.....	64
---	----

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

ÖKH: Öğrenci Kişilik Hizmetleri

RPD: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

TC: Türkiye Cumhuriyeti

TÜBA: Türkiye Bilimler Akademisi

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK

MONTESORİ EĞİTİM MODELİ'NİN REHBERLİK VE
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK İLKELERİ KAPSAMINDA
İNCELENMESİ
(KKTC ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
HANDE KUŞÇU SARICA

Lefkoşa

Haziran, 2016

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Teknolojinin gelişmesi toplumlarda siyasal, sosyal ve ekonomik değişiklikler beraberinde eğitim alanında da yeni gelişmeler ve arayışları ortaya çıkarmıştır. Teknolojinin gelişmesi, toplum içindeki bireyin önemini ve farkındalığını arttırmış; bu önem ve farkındalık sağlıklı toplum ve mutlu bireylere sahip olma gerçeği çocuğun, bireyin doğduğu andan itibaren uygulanacak olan eğitim programlarının ve uygulamalarının önemini ortaya koymuştur.

Genelde toplumlar özelde aileler, imkânları ölçüsünde aileler çocuklarına, toplum ise içerisinde bireylerinin en iyi şartlarda eğitim almasını sağlamak için olanakları ve gelişmelerini değerlendirerek en iyi yetiştirmeyi sağlamak için alternatif eğitim arayışlarında bulunmak durumunda kalmaktadırlar. Bu bağlamda eğitim uygulamalarında değişik eğitim modelleri metotları ve uygulamaları, psikoloji, sosyoloji, ekonomi ve siyasal bilimlerle bütünleştirilmeleri gündeme getirilmiştir. Bu kapsamda tarihi gelişim sürecinde birçok eğitim modeli ve uygulamaları geliştirilmiştir. Bunlardan biri de Montessori Eğitim Modeli olmuştur.

Montessori Eğitim Modeli toplumlarda teknolojik, ekonomik ve siyasi değişimin beraberinde getirdiği bir eğitim akımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra Eğitim Model ve uygulamalarında amaçlar, programlar, araçlar gibi temel öğelerin yanı sıra bireye yönelik hizmetleri içeren Öğrenci Kişilik Hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları da eğitim uygulamalarında uzmanlık olarak yer almaya başlamıştır.

Toplumsal açıdan eğitimin geliştirilmesi üzerinde duran eğitimcilerin anlayışına katkı sağlayan bu en belirleyici gelişme okullarda sunulan eğitim-öğretim hizmetleri yanı sıra Öğrenci Kişilik Hizmetleri kapsamında Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri olmuştur ve bu hizmetlerin öğretmen, yöneticilerle işbirliği içerisinde uzmanlar aracılığı ile yürütülmesi gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu tablo çerçevesinde çocuğa; bireye eğitim ortamında hazırlanmış bir çevrede kişiliğini oluşturma için özgürlük tanıyan, kişiliğinin gelişim

sürecini destekleyen, çocuğun kendi bütünlüğü içerisinde bireyselleşmesi ve sosyalleşmesini desteklemeye, sağlamaya yönelik bireye özgü geliştirici bir eğitim modeli olarak uygulanmasını hedefleyen Montessori Eğitim Modeli'nin KKTC'deki işlevi çerçevesinde; eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri ile bütünleşmesi, ilkeler düzeyinde bağdaşması boyutlarında incelenmesinin yararlar sağlayacağı anlayışı göz önünde bulundurularak bu çalışma planlanmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

KKTC'de uygulanan Montessori Eğitim Modeli yeni başlayan bir girişim olup sadece okul öncesi sistemde uygulanmaktadır. Montessori Eğitim Modeli içerisinde Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerinin ve sürecin yer alışı durumun saptanması uygulamalara eğitsel katkılar sağlanması gündeme gelebilir. Montessori Eğitim Modelinin KKTC'deki uygulamaları içerisinde Rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerinin amacı, ilkeleri kapsamında gerekli servis örgütünün yeri ve işlevinin nasıl bir tablo oluşturduğu koşullar kapsamında incelenmesi gerekli görülmektedir. Bu bağlamda problem cümlesi araştırmanın başlığı olan; “Montessori Eğitim Modeli'nin rehberlik ve psikolojik danışmanlık ilkeleri kapsamında incelenmesi” olarak tanımlanabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamlarındaki uygulamalarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yer alışını inceleme ve Montessori Eğitim Modeli ile rehberlik ve psikolojik danışmanın birlikte çalışma olanaklarını ortaya çıkarmaktır.

KKTC'de Montessori Eğitim Modeli'nin uygulanmasında böyle bir incelenmenin Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin Rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerinin gerçekleştirilmesine ışık tutması ve gerekli önlemlere yöneltilmesinin sağlanması gündeme gelebilecektir.

Bir diğer deyişle bu çalışmanın amacı; KKTC'de eğitim veren Montessori Eğitim Modeli'ni benimseyen okullarda, bu modelin Rehberlik ve psikolojik danışmanlık ilkeleri kapsamında betimlenmesidir.

Araştırmanın alt amaçları şöyle sıralanabilir;

- Montessori Eğitim Modeli ile KKTC’ de uygulanan eğitim ve öğretim sisteminin amaçları nelerdir? Örtüşen özellikleri var mıdır?
- Montessori Eğitim Modeli ile KKTC’de uygulanan eğitim ve öğretim sisteminin amaçları arasındaki farklar var mıdır?
- Eğitimi sistemi içerisinde Öğrenci Kişilik özellikleri kapsamında Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin süreçlerinin Montessori Eğitim Modeli içerisindeki durumlar KKTC’deki okullarda nelerdir?
- Eğitim sistemi içerisinde Öğrenci Kişilik özellikleri kapsamında Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ilkelerinin süreçlerinin, Montessori Eğitim Modeli içerisindeki yer alışlarının boyutları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çağdaş eğitim ve çağdaş eğitim modelleri arasında önemli bir yere sahip olan Montessori Eğitim Modeli’nin uygulamalarını Rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleri kapsamında incelenmesi; KKTC’de Montessori Eğitim Modelini benimseyen okulların sayısının giderek artması ile bu okulların profesyonel kadrolarının, çağdaş eğitimin Öğrenci Kişilik Hizmetleri kapsamında ayrılmaz bir ögesi olan rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerini ortaya koymak ve Montessori Eğitim Modeli’ni Rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleri ışığında incelemenin, bu modelin uygulanmasına çağdaş eğitim gerekleri kapsamında ışık tutması olasıdır.

Ayrıca, incelemiden elde edilecek bilgiler kapsamında Montessori Eğitim Modeli’ne göre eğitim gören çocukların, eğitim programları hazırlanırken ve uygulanırken gelişmelerine ve ihtiyaçlarına yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin ele alınması gereğine ışık tutacaktır. Montessori Eğitim Modeli’nin ilkelerini incelemek, Rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleri açısından durumu irdelemek Montessori Eğitim Modelinde Rehberlik ve psikolojik danışmanlık yerini vurgulamasını sağlamak söz konusu olabilecektir. Çocukların gelişimleri uygulanan eğitim modelleri neticesinde değerlendirilerek,

çocukların ihtiyaçları doğrultusunda eğitim sistemlerinde ve uygulamalarında Rehberlik Hizmetleri'nin düzenlenmesine katkı sağlaması açısından da önem taşıyacaktır.

1.4. Araştırma Grubu

KKTC'de Montessori Eğitim Modelini uygulayan Yenyüzyıl Anaokulu, Lefkoşa Montessori Okulu, ODTÜ Montessori Okulu, Girne Montessori Okulu ile araştırmaya veri zenginliği katması amacıyla TC'de Bilgi Köprüsü Montessori & Art House okulu olmak üzere 5 okul inceleme grubu olarak belirlenmiştir. Buna rağmen Bilgi Köprüsü Montessori & Art House okuluna ait veriler, bulgulara etki etmemesi açısından Sonuç ve Öneriler kısmında tartışılmış, KKTC örneğinden bağımsız tutulmuştur. Bu okullardaki yöneticiler ve öğretmenler inceleme grubuna alınmıştır.

1.5. Kavramlar/ Tanımlar

1.5.1. Eğitim: Bireyin toplum standartlarını inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri ve tutumlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme, geçmişin bilgi ve deneyimlerini düzenli bir biçimde aktarma ya da kazandırma etkinliği, insan davranışlarının, önceden saptanmış amaçlara göre gelişmesini sağlayan planlı etkinlikler dizgesi (TÜBA, 2011).

1.5.2. Eğitim Modeli: Toplumun hâkim kültürünü nesiller arası aktarmaya, toplum normları ve ihtiyaçlarını karşılayacak, toplumu ilerideki hedeflerine ulaştıracak, kısacası toplumun geleceğini oluşturacak bireylerin eğitimi için benimsenen eğitim anlayışını, felsefesini ve uygulama örgütünü içeren örüntü (Demiralp, 2014).

1.5.3. Montessori Eğitim Modeli: Ana akım eğitim sürecinde, birey öğrenme sürecinde pasif durumda iken, Montessori Eğitim Modeli'nde birey aktif bir şekilde, uygun şekilde düzenlenmiş ortamlardaki yaşantıları yolu ile öğrenmesini amaçlayan eğitim örüntüsü (Korkmaz, 2015)

1.5.4. KKTC Eğitim Sistemi: *Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi sürekli olarak kendini yenileyebilen, değişime açık, insani değerleri önde tutan, barışçı ve uzlaşıcı insanı amaçlayan, ülke insanına yaşam boyu kaliteli eğitim vizyonu; Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne bağlı, bilimsel düşünce ve çalışmayı özümsemiş, bilgi teknolojisini kullanmayı bilen, kendini sürekli yenileyebilen, düşüncesini özgürce söyleyebilen, sorgulayan, araştıran, bilgiye nasıl ulaşacağını bilen, Türkiye ve diğer komşu halklarla iyi ilişkiler kurabilen, Atatürk'ün barışçı, çağdaş, yenilikçi, laiklik ilkelerini benimseyen, bedenen ve ruhen sağlıklı, estetik duyguları gelişmiş, 21. Yüzyıl insan özelliklerine uygun yaratıcı nesillerin yetiştirilmesini hedefleyen, sürekli olarak kendi kendini yenileyen bir anlayış ve toplum bilinciyle her kişiye sınırsız değer vererek onların çok yönlü gelişmelerine uygun ortamlar hazırlamaktır (KKTC Talim ve Terbiye Dairesi, 2005).*

1.5.5. Öğrenci Kişilik Hizmetleri: Programları ve uygulamaları çerçevesinde okulların amaçlarına ulaşmasında en etkili profesyonel kişi öğretmen olmaktadır. Ancak, öğretmenin öğrencinin en üst düzeyde öğrenmesi ve gelişmesi için bütün bilgilere ve olanaklara sahip olması ve bunları öğrenciye aktarmasının olanak dışı olduğu açıktır. “Okullarda öğrenciyi tanıma, anlama ve onun gelişmesine büyümesine yardım çabaları, psikometrik ölçme araçlarının uygulanması, mediko-sosyal yardımın sağlanması, eğitsel, kişisel duygusal ve mesleksi Rehberlik hizmetleri genellikle Öğrenci Kişilik Hizmetleri terimi ile anılmaktadır” (Özoğlu, 2007, s.1-2).

1.5.6. Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Bireyin en verimli bir şekilde gelişmesini ve doyum verici uyumlar sağlamasında gerekli olan tercihleri, yorumları, planları, yapmasına ve kararlar vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanması ve bu tercih ve kararları yürütmesi için bireye yapılan sistemli ve profesyonel bir yardımdır (Altıntaş, 2014). “Her yaştaki bireylere; kendini tanıma, kabul etme ve gelişmeleri sürecinde gerekli yeterlilikleri ve yaşam donanımlarını kazanmaları için profesyonel kişilerce yapılan psikolojik destek hizmetleridir” (Yeşilyaprak, 2015, 7) .

1.6.Sayıtlar

Bilgi toplama araçları yeterli bilgi toplayacak niteliktedir. KKTC’ deki Montessori Eğitim Modelini uygulayan okullar bu modelin amaç ve ilkelerini temsil edecek nitelikleri taşıdığı varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

- i) Bu inceleme sadece KKTC’de faaliyet gösteren ve Montessori Eğitim Modeli’ni benimseyen okulları kapsadığından diğer eğitim modelleri uygulamalarını kapsamamaktadır.
- ii) Bu inceleme sadece Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerini ele aldığı için eğitim uygulamalarının diğer öğelerinin ilkelerini kapsamaktadır.
- iii) Araştırma grubundaki okullarda görevli yönetici ve öğretmenlerle sınırlıdır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

“Eğitim geniş anlamıyla bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir” (Erden, 2014). Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi Tanrı’ya ulaştırma süreci içim yapılan etkinlikler, “Realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Marksistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, Pragmatistler ise, yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, Varoluşçular ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır” (Sönmez, 1993, s.77-138).

“Çağdaş anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumdur. Kısaca bireyin her yönüyle bir bütün olarak kendisi ve toplumu için en uygun düzeyde geliştirilmesi sürecidir” (Yeşilyaprak, 2015, s 13). Eğitim, öğrenim için gerekli olan süreç veya bilgi, yetenek, değer, inanç veya alışkanlıkların edinme sürecidir. Eğitim genelde eğitimcilerin kılavuzluğunda olurken bazı durumlarda öğrenenlerde kendi kendine öğrenebilmektedir (Dewey,1916). İnsanın yetişmesinde kasıtlı olarak yapılan kültürlemenin yanı sıra, yaşam içinde kendiliğinden oluşan öğrenmelerinde önemli rolü vardır. İnsanlar kişilik özelliklerinin, değerlerinin ve becerilerinin bir kısmını bu yolla kazanırlar. Eğitimciler kültürlemenin bir kısmını "informal", amaçlı olarak yapılanını ise "formal" eğitim olarak adlandırırlar (Fidan, 2012). Formal eğitimi, kişilerin yaşama atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce, okul ya da okul niteliği taşıyan yerlerde genel ve özel bilgiler bakımından yetiştirmelerini sağlamak amacıyla belli yasalara göre düzenlenen eğitim olarak tanımlarken, informal eğitimi biçimsel olmayan eğitim olarak tanımlar (TÜBA, 2011).

2.1.1. Formal Eğitim

Formal Eğitim, önceden tasarlanmış belirli bir program çerçevesinde planlı olarak yapılır. Süreç öğretici kişiler tarafından planlanır ve plan dâhilinde kontrollü bir çevre içerisinde uygulanır. Okullarda uygulanan eğitim formal bir eğitimidir. “Okul dışında endüstri, tarım ve hizmet alanlarında kişileri bir mesleğe hazırlamak, meslekte ilerlemesini sağlamak ve yenilikleri öğrenmek amacıyla yapılan öğretim etkinlikleri, halk eğitim merkezlerinde açılan kurslar, orduda asker yetiştirme birer formal eğitim örneğidir” (Fidan, 2012, 4).

2.1.2. Yaygın (İnformal) Eğitim

İnsan sadece okulda öğretmenin anlattıklarını dinleyerek öğrenmez, doğumundan itibaren evde ana babadan, aile büyüklerinden, akrabalarından, arkadaşlarından, komşularından, televizyondan, sinemadan, tiyatrodan, müze gezilerinden, kitap, gazete ve dergilerden hayatı boyunca öğrenmeye devam eder (Türkmen, 2010). Görüldüğü gibi informal eğitim, formal eğitiminden farklı plansız ve gelişigüzel olabilmektedir. Sosyal etkileşimler ve/veya bireyin maruz kaldığı girdiler ile informal eğitim gerçekleştirilir.

İnformal eğitim tanımlanırken gelişigüzel ve plansız olarak tanımlanması yanlış anlaşılmalara da beraberinde getirmektedir. Bu gelişigüzellik ve plansızlık istenmeyen bir durum değil aksine bireyin ihtiyaçları ışığında gerçek hayatta karşısına çıkacak durum ve olgular ile ilgili deneyim ve keşfetme yetisi kazanan, sosyalleşebilen, kısacası formal eğitim için istendik veya istenmedik davranışların kazanılması, toplumun normları çerçevesinde günlük hayatını sürdürebilen bireyin gelişimine katkı sağlar. Nesiller arası kültür aktarımı, ailenin çocuğuna ahlak ve hayat ile ilgili kazandırdığı yaşantılar informal eğitime genel örnektir.

Bu bağlamda informal eğitim, birey ile etkileşime giren, başta aile olmak üzere çevresi, yakın akrabaları ve arkadaşları, akranları olmak üzere yakından uzağa doğru bir yayılım gösteren kişiler tarafından verilir. Günümüzde eğitimde çağdaşlaşma ile birlikte formal eğitim, bireyin her yönüyle gelişebilmesi için informal yaşantıları gelişigüzellikten kurtarmaya çalışır. Teknolojinin, iletişim araçlarının çağımızda

ulaştığı gelişim düzeyleri bireyleri etkilemede, bilgilendirmede önemli roller oynamaktadır. Toplumlar bu etkilenmeyi olumlu kılmak yönünde programlar geliştirmektedir. Montessori Eğitim Modeli, Reggio Emilia Yaklaşımı vb. eğitim yaklaşımları öğrenen kadar öğrenenin ailesini de bilinçlendirmeye çalışır.

2.1.3. İnsan, Birey, Eğitim ve Öğretim

İnsan, evren üzerinde var olan canlıların içinde en gelişmiş varlık olup, doğumundan itibaren ana ve babasından getirdiği doğal yetenekleri, çevrenin etkileri ve taşıdığı kültürü yansıtmaları ile yaşadığı toplum üzerinde yeni değerler ve/veya anlamlar üretir. İnsanın taşıdığı bu değer ve anlamların toplum içinde sağlıklı ve verimli aktarılması, eğitim anlayışını ortaya çıkarmaktadır.

“İnsan; felsefede düşünen bir varlık, sosyolojide sosyal bir varlık, psikolojide davranan bir varlık, biyolojide konuşan bir hayvan, ekonomide üreten ve tüketen bir varlık olarak ele alınabilmektedir” (Şişman, 2014, s. 3). Bu farklı görünen betimlemelerin her biri, karmaşık ve çok boyutlu bir varlık olan insana farklı açılardan ama bir bütün olarak yaklaşmayı gerektirir. İnsanın sadece bir özelliğini ya da boyutunu öne çıkararak onu anlamak ve açıklamak mümkün değildir. Eğitimin konusu olan insan, anlam ve değer oluşturan, yaşadığı dünyayı bunlara göre düzenleyen bir varlık olarak tanımlanabilir (Şişman, 2014). “İnsanın kendini anlatması, başkaları ile iletişim-ilişki ve işbirliği kurması, birlikte yaşaması, sağlıklı olması, üretmesi ve ürettiklerini değerlendirmesi, kendinin kim ve çevresinin ne olduğunu araştırması-öğrenmesi, sorunlarını çözmesi-yaşayabilmesi için zorunludur. Bütün bu gereksinimlerin doyurulması zorunluluğu, insana öğrenme özgürlüğü ve eğitim hakkı kazandırır” (Başaran, 1999, s. 11).

İnsan ve bireyi aynı terimler olarak kullanılsa da genelden özele gidildikçe nüanslar oluşur; her birey –hangi ideoloji veya felsefe tarafından tanımlanırsa tanımlansın, insani özellikler taşır fakat bireyin biricik ve kendine özgü oluşu onu diğer bireylerden ayırır. Diğer bir deyişle bireyin özgül özellikleri olmasına rağmen bireyi birey yapan kendine has farklılıklardır. Rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerinde bu durum temel bir kabuldür.

Birey, günlük konuşma dilinde tek bir insanı anlatsa da farklı ideolojiler ve felsefeler birey kelimesine farklı anlamlar yüklemiştir. Bireyin tek ve diğer herkesten ayrı olma durumu, onu bütünü olduğu olgunun yapı taşı konumuna getirir. Birey kelimesinin esas olarak tanımına biyoloji, hukuk ve felsefede ihtiyaç duyulsa da; çağdaş eğitimde birey, ihtiyaçları dikkate alınıp eğitimin odağında olacak en küçük yapı taşını temsil eder.

“ “Serbest ruh” olarak bireyi ele alan görüş, eski çağlarda geliştirilen bir görüş olup, bireyin davranışlarının vücudun tepkilerinde açığa çıktığını, ancak “ruh, bilinç” ile kontrol edildiğini kabul etmektedir. Bireyin davranışlarını, “ruh, bilinç” çerçevesinde değiştirmesi tinsel güçlerle ve kurallara bağlı olduğundan, eğitimin ve bireye götürülecek hizmetlerin de klasik hümanizmanın ön gördüğü biçimde belirlenmesi söz konusu olmaktadır” (Özoğlu, 2007, s. 6).

İnsan ve birey kavramlarını daha iyi anlayabilmemiz için toplum kavramını da insan ve birey açısından analiz etmemiz gerekir. Özgül olarak sosyal bir varlık olan insanlar bir araya gelerek toplumu oluşturur. Bir toplumdaki insanlar ise ortak birçok noktayı (ortak bir toprak parçasını, bir politik görüşü, aynı dini dil, ırk vb.) beraber paylaşırlar. Başka bir deyişle toplumu oluşturan şey bireylerden çok bireylerin arasındaki ilişkiler, paylaştıkları değerler ve davranış kalıplarıdır (Şavran, 2015). Bu noktada toplumun bireyin tersi olduğu iddia edilebilir fakat bu zıtlık kötü bir anlam ifade etmemektedir. Neticede demokratik toplum, bireyin biricikliğine saygı gösteren, bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için (barınma, güvenlik, hayatını idame ettirebilme vb.) var olan bir oluşumdur.

Araştırmaya yardımcı olması için toplum ve bireyin devamlılığının da incelenmesi gerekir. Toplum devamlılığını sağlamak için nitelikli bireylere ihtiyaç duyarken; bireyler de kendi biricikliklerine saygı gösterecek, ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri bir topluma gereksinim duyarlar. Bu bağlamda birey ve toplumun devamlılığı ve kalitesini ikisi arasındaki sağlıklı bağ kurulacak olan bağ belirler. Modern toplumların çağdaş eğitimi tercih etmeleri de bu şekilde açıklanabilir. Birey kavramından farklı olan toplum, birey odaklı eğitim ile hem onun kendi biricikliğine saygı duyarken hem de bireyin her yönüyle gelişerek ilerde topluma yararlı birey

olmasını amaçlar. Eğitim bir yandan siyasi, ideolojik ve ekonomik davranışların kazanılmasına aracılık ederken diğer taraftan devlete güç sağlayan ekonomik, siyasi ve ideolojik değişkenler (alt sistemler, kurumlar) arasında bir iletişim aracı görevi görmekte ve karşılıklı olarak siyasi, ideolojik ve ekonomik çevreden etkilenmekte ve onları etkilemektedir. (Gökçe, 2005, s. 37). Bu bağlamda devletin etkileşimde olduğu güçlerden siyasi, ideolojik ve ekonomik güçler arasında erk olan veya olanların eğitim ile doğrudan ilişki içinde olduğu söylenebilir.

Herhangi bir eğitim program ve uygulamasını incelediğimizde iki boyutlu bir anlamlılık görmekteyiz. Bir boyutta eğitim, uygulaması, öğrencinin, çocuğun, birey olarak kendine özgü gereksinimleri, istekleri güduları ve tutkuları ile ilgilenerek gelişmesine yardım etmektedir. Diğer bir boyutta ise, çocuğun toplumsal bir ortamda yaşamakta olduğu ve bu ortamın çocuğu biçimlendirdiği ondan bazı isteklerde bulunduğu benimsenerek eğitim kuramlarından çocuğun gelişim sürecini etkilemesi kolaylaştırması beklenmektedir (Özoğlu, 2007).

Eğitimin, insanın çevresini kontrol altına almaya yönelik etkinliklerini ortaya koyması açısından insanın ortaya çıkışı ile başladığı ve toplumsal yaşam sürecinde amaçlı bir girişim olarak bireyin, ailenin, grubun, toplumun ve devletin gereksinimlerine yönelik olarak sistemleştirildiği varsayılmaktadır (Gökçe, 2005). Bu ihtiyaçlar ışığında doğan eğitim, günümüzde evrimleşerek bireyi odağına almıştır. Eğitim ve öğretim hizmetleri, bireyin en üst düzeyde gelişmesi için birbirini desteklemek ve tamamlamak durumundadır. Eğitim bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olarak düşündüğümüzde sağlıklı bireyler yetiştirebilmek için her bireyin sahip olduğu yeterlilik ve yetersizliklerini bilerek eğitim ve öğretim hizmeti sunmamız gerekmektedir. Genelde uygulanan eğitim ve öğretimin amacı öğrenmeyi sağlamaktır. “Öğretim; öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür. Eğitim ve öğretim kavramları çoğu zaman birbirine karıştırılmasına rağmen eğitim; bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci, öğretme ise bu davranış değişikliğinin okulda, kurumlarda planlı yapılma sürecidir. Eğitim her yerde, ancak öğretim daha çok okulda yapılmaktadır” (Demirel, 2009, s. 9).

Eğitim ve öğretim süregeldiği toplumun sosyal, kültürel, politik ve ekonomik olgularından etkilenir. Her ikisi de yerel-milli ve milletlerarası özellik taşıyır; zira-birey, etkileşim halinde bulunduğu çevrede eğitim görmektedir. Öğretimden sağlıklı sonuçlar almak istiyorsak doğru ve ciddi bir eğitim yapmamız gerekmektedir.

İnsanın öğrenmesi bir süreç içinde oluşur. İnsan öğrenmeye hazır olmalı: öğrenim amacını gerçekleştirmeye güdülenmeli: öğrenebileceği bilgi-beceri ve tutumu irdelemeli: bunları öğrenmeyi sınamalı: öğrendiklerini değerlendirmeli: bunlardan aldığı dönüt bilgilerle öğretme kusurlarını düzeltmelidir. “Öğrenmenin bu süreci – planlı öğretimle daha iyi gerçekleştirebilir. Bu yüzden eğitim planlı öğretimle daha iyi gerçekleştirebilir. Bu yüzden eğitim- planlı öğretimi gerçekleştirmek için yapılır” (Başaran, 1999, s. 11). Bu tür öğrenmede öğrencinin desteğe, yardıma gereksinmesi bulunduğu ve bunun Öğrenci Kişilik Hizmetleri ele alındığı yaygın bir uygulama olur. Bu bağlamda eğitim uygulamalarında Rehberlik ve psikolojik danışma önemli bir uzmanlık hizmeti olmaktadır.

İnsanın üç boyutundan bahsetmek mümkündür. Bu boyutlar; insan doğası, insanın kişilik özellikleri ve kültürdür. Birincisi insan türüne özgü insanlar arasındaki ortak olan özellikleri ifade eden insan doğasıdır. İkinci boyut; her insanı diğerlerinden ayıran farklı kişilik özellikleridir. Kimi insanlar duygusal-kimi insanlar ise bazı konularda daha zeki ve yetenekli olabilirler. Üçüncüsü ise her insanın kendine özgü ve içinde yer aldığı insan topluluklarıyla paylaştığı kültürdür. Kültür gerek birey gerekse bir insan grubu açısından maddi manevi bazı öğeleri kapsar. Kültür insan tarafından oluşturulan maddi ve manevi bazı öğeleri kapsar. Kültür insanlar tarafından oluşturulan maddi ve manevi her şeydir. “Eğitimle ilgili bütün uygulamaların temelinde bir insan anlayışı ve felsefesi ile tasarlanan bir toplum projesi vardır. İnsanlar içinde yer aldıkları farklı sosyal ve kültürel çevrelere göre farklı eğitim yaşantıları, farklı alışkanlıklar, farklı değerler ve tutumlar kazanırlar” (Şişman, 2014, s. 3). Eğitim birçok farklı şekilde anlatmaya çalışılsa da eğitim, insanı genel olarak; bedensel, duygusal, zihinsel ve toplumsal yönden bilinçli, sorumluluk sahibi, mükemmel ve mutlu birey haline getirmeyi amaçlamaktadır. Mutlu bireyler aynı zamanda mutlu ve sağlıklı bir toplumun oluşumunu sağlar. Eğitim her yerde olmasına rağmen ülkemizde devlet tarafından verilen eğitimin kalesi okullardır.

Okullarda bireye sunulan eğitim ve öğretim faaliyetleri belirli bir plan ve program dâhilinde uygulanmaktadır. Önceden belirlenen eğitim müfredatları, okullarda öğrencilere uygulanacak olan eğitim ve öğretim hizmetinin temelini oluşturmaktadır. Hazırlanan müfredatlar toplumun gelişimine, ihtiyaçlarına, kültürüne ve felsefesine ve ulaşmak istediği yakın ve uzak hedeflerine göre şekillenmektedir. Bu kapsamda bireyin gelişmesine ve ihtiyaçlarına da uygun olması gözetilir. Bireye sunulacak olan eğitim ve öğretim kavramına değinecek olursak: bireyin yaşam boyu süren eğitiminin okulda-planlı ve programlı olarak yürütülen kısmı bireyin öğretimini oluşturur. Eğitim zaman ve mekân yönünden kapsamlı, süreli ve çok boyutludur. Öğretimde zaman ve mekân kadar öğretmenin, velinin, öğrencinin özellikleri ve beklentileri de önem taşır. Eğitimde bilgi dâhil her türlü tecrübe üzerinde durulur. “Bu tecrübeler tesadüfî olabilir. Tesadüfî tecrübeler eğitsel olabilir fakat olmayabilir de. Öğretim ise güdümlü, planlı, programlı ve desteklidir. Öğrencinin öğretmen ile ve onun sağladığı ortamla etkileşimi önem taşır. Öğretimde bütün öğrenme tecrübelerinin eğitsel olması şarttır” (Varış, 1988, s. 18). Bu nedenle bireye sunulan eğitim ve öğretim hizmetlerinin bireye aktarımı çok önemlidir.

Günümüz toplumlarının demokratikleşmesi ve eğitimcilerin yaptıkları çalışmaların, okullarda sunulan eğitimin ve öğretimin üzerine etkileri olmuş, geleneksel eğitim sistemi yerini çağdaş eğitim sistemine bırakmıştır. Çağdaş eğitimin en önemli etkisi eğitimde Öğrenci Kişilik Hizmetleri kapsamında Rehberlik ve psikolojik danışmanlık Hizmetleri etkili bir şekilde rol alması ve kendini kabul ettirmesidir (Rehberliğin Tarihçesi, [25.03.2016]). Özetleyecek olursak eğitim ve öğretimin aktarımı oldukça önemlidir. Değişen dünya şartlarında ve küreselleşmenin beraberinde getirdiği en önemli güç eğitimidir. Antik çağlardan itibaren güç, insan niceliği iken, günümüzde bilgi olmuştur. Örneğin 12 Mart 2011 yılında, Ian Tōhoku Depreminin ve Tsunamisi’nin Fukushima I Nükleer Santralinde elektrik şebekesine zarar vermesi ve santralin jeneratörlerini su basmasından dolayı, santralde bir elektrik kesintisine neden oldu. Bunu takip eden soğutma eksikliği santralde kısmi erime ve patlamalara neden oldu, altı reaktörün tamamında ve merkezi kullanılmış yakıt tankında sorunlar meydana geldi. Bu sorunlar yaşanmadan önce ve yaşanan sıkıntıların ilk aşamasında santralin İçinde birçok ülkeden bilim adamı çalışmaktaydı ancak sıkıntının devam etmesiyle başka ülkeye ait bilim adamları ülkeyi terk ettiler:

ancak Japon bilim adamları canları pahasına ülkeyi terk etmeyerek santrali kurtardılar (Wikipedia, [19.04.2016]). Görüyoruz ki Japon mühendisleri gerekli donanım bilgiye sahip olmasalardı santrali kurtaramayıp ülkelerini bir savaştan daha fazla felakete sürükleyecek kayıplar yaşatabilirlerdi. Bu olayı günümüzde çağdaş eğitimin öneminin en çarpıcı örneği olduğunu düşünüyorum.

2.1.2. Eğitim ve Öğretim Modelleri ve Amaçları

Tarih boyunca topluluklar, ülkeler değişik eğitim felsefelerine dayalı olarak eğitim modelleri geliştirmiş ve uygulamışlardır. Bunlardan belli başlılarına yer vermenin çalışmamıza katkı sağlayabileceği düşünülmüştür.

Tarihöncesi çağlarda başlayan eğitimin çağdaşlaşma sürecinin temelleri 16.yüzyılda atılmış ve 20. Yüzyıla kadar sistemli bir şekilde gelişerek devam etmiştir. İnsanların kendi dillerinde okuma yazma öğrenmesini gerekli gören ve ailenin eğitimde en önemli kurum olduğuna inanan Luther, İncil'i ilk defa Latince'den Almanca'ya çevirmiştir. “17. ve 18. Yüzyıllarda Luther'in başlattığı yolda ilerleyen Comenius, Locke, Rousseau ve diğerleri, çocuk eğitiminde bugün geline çocuğa saygılı, onun özelliklerine uygun eğitim anlayışının öncüleri sayılırlar. 19. ve 20. Yüzyılları ise Pestallozi, Frobel, Montessori, Dewey, Piaget ve Vygotsky'nin temsil ettiğı söylenebilir” (Oktay, 2007, s. 47).

2.1.2.1. John Amos Comenius Eğitim Felsefesi ve Eğitim Modeli

17. yüzyılın en önemli düşünürlerinden biri olan Comenius'a göre Dünya bir “labirent” olarak tasarlanmıştır. Bu metaforun kökleri ortaçağ gelenekleri ve mistizmi ile derinden bağlıdır. Dini yazılarında da bu öğeleri ön planda tutan Comenius, bu metafor ile kendini tıpkı efsanedeki gibi labirentten çıkış yolunu arayan Ariadne'ye benzetir. Comenius'a göre labirent; kötü okul ve eğitim sistemlerinden oluşurken, kendisi de insanoğluna doğru yolu göstermeyi görev bilir (Dobinson, 1970, 34). Comenius'un bakış açısına göre insan; “kendi içinde Tanrısal özellikler taşır ve iyi olarak dünyaya gelir. Eğitimin görevi insandaki bu Tanrısal iyi özellikleri geliştirmektir. Eğitim; özgürlük, neşe ve zevk içeren, pozitif öğrenme tecrübelerinden oluşmalıdır.” (Morrison, 1988(b), s. 45).

Comenius'un eğitim anlayışı eğitimin mümkün olan en erken yaşta başlaması yönündedir. "Tekrar öğretmektense, öğretmek daha kolaydır" diyen Comineus'a göre erken yaşlarda öğrenmenin en iyi yolunun duyular yolu ile oluşu ve eğitimin ise somut duyulara dayalı olmasıdır. Büyük Didakta adlı eserinde eğitim ile ilgili görüşlerini açıklayan Comenius, Resimlerle Dünya adlı eseri ile ilk resimli çocuk kitabını yazan ve nesne ile resmin yan yana getirilerek öğretilmesini gerçekleştiren kişidir (Morrison, 1988(b)). Altı yaşından küçük çocukların evde anneleri ile bulunmalarının ve ailenin çocuk eğitimindeki rolünün önemi üzerinde duran Comenius, çocuğa erken yaşlarda somut bir şekilde ve nesneler gösterilerek öğretim yapılmasını önermektedir. Tabii Metot kavramı ile insanın tabiatına dayalı bir eğitim metodu geliştiren Comenius, ancak bu metot yoluyla, "öğrencilere verilecek bilgilerin açık seçik olmasının sağlanabileceğini" görüşündedir (Aytaç, 1972, s. 175). Bunun içinde Comenius, "çocuğun ihtiyaçlarını tabiatla tam bir hürlik içinde giderek büyümesini ister" (Gökberk, 1999, s. 138). Çocuğun merkezde olduğu bu yaklaşım, çağdaş eğitim modellerinde Rehberlik ve psikolojik danışmayı gerekli bulmaktadır.

Comenius'un eğitim anlayışına göre, her zaman için çocuğun ileriki yılları düşünülmeli ve hayatın nihai hedefine ulaşma kaygısı olmalıdır. Comenius, okul öncesi dönemden başlayıp ilerideki tüm eğitim hayatı boyunca çocuğu, tüm insan hayatının bir öznesi olarak görür ve bunun nesiller arası artarak aktarımını savunur. Kendi çağındaki bilginin hızlı artışı ve toplumun yükselişine ek olarak Comenius şöyle ekler; "Atalarımızla eşit olmak için bizim onlardan daha çok öğrenmemiz gerekir" (Dobinson, 1970, s. 34). Comenius'un çocuk ve onun eğitimi-öğretimi konusundaki görüşlerinde, tartışmalarında ve açıklamalarında merkeze çocuğu, bireyi almaktadır. Bu bağlamda çağdaş eğitimde yer alan Rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleriyle benzerlikler, örtüşmeler söz konusu olabilmektedir.

2.1.2.2. John Locke Eğitim Modeli ve Etkileri

"Sil baştan bir eğitim felsefesi yazmak yerine John Locke, var olan 17. Yüzyıl eğitim reformlarını eğitim model ve yaklaşımlarını halka sevdirmek ve kendi fikirlerini de halka ulaştırmaya çalışmıştır" (Ezell, 1984, s. 141). Bu görüşlerden en önemlisi Boş Levha teorisi olarak anılmaktadır. Dünyaya gelen bireyin zihnini Boş Levha'ya benzeten Locke, çevre ile kurulan olumlu etkileşimler (eğitim) sayesinde bireyin bilgi ve tecrübe sahibi olduğunu öne sürmüştür. Bu görüşe göre Locke için eğitimin

amacı çocuğa iyi bir çevre hazırlamak ve onun iyi tecrübeler kazanmasını sağlamaktır. “John Locke en iyi öğrenmenin duyuşal öğrenme olduğunu vurgular, çünkü çocuğun çevreyi ve tecrübeleri algılaması duyularıyla mümkün olur. Bu yüzden duyuların eğitilmesi gerekir” (Oktay, 2007, s. 47). Görüşleri ile eğitimin ve psikolojinin pek çok alanını olduğu kadar erken çocukluk eğitimi de etkileyen Locke, özellikle Montessori’nin duyulara dayalı eğitim anlayışının ve modelinin geliştirilmesinde etkili olmuştur.

Bu görüşün çocuğun, onun duyularını merkeze alışı, Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerine uygunluk göstermektedir. İlgili Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler eserinde Locke, “Bir Prens, bir asil ve normal bir beyefendi düşünün, evlatlarını tabii ki farklı bir şekilde yetiştirilecektir.” der (Locke, 1764, s. 324). Eğitim uygulamalarında ve Rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerinde bireysel farklılıklar ilkesi ile bağdaşan bu görüşün günümüz sanat eğitimi uygulamalarında etkilerinin sürdürüldüğünü gözlemek olasıdır.

2.1.2.3. Jean Itard ve Édouard Séguin Eğitim Modeli

Otiatra’da bir uzman olan Itard, kör ve sağır çocuklar ile çalışan bir uzmandı. En ünlü vakası ise kamuoyunda geniş yer bulan “Avory’nin vahşi çocuğu” lakaplı ormanda bulunan ve hayvanlarla yaşayan bir çocuktu (Britannica, [01.05.2016]).

8 Ocak 1800’de ormandan kaçıp gelen bu çocuğun yaşı bilinmemesine rağmen 8 ve 12 arası olarak tahmin edilmektedir. Konuşma eksikliği, yiyecek tercihleri ve vücudundaki sayısız yara onun hayatının çoğunu vahşi ormanlarda geçirdiğine bir kanıt olarak gösterilmektedir. Itard, “Avory’nin vahşi çocuğu”na pratik yaşam yetenekleri ve konuşma için eğitim verdi. Çocuğun gelişimi az ve umut vaat edici olmasa da “vahşi çocuk ve fiziksel engelli çocuklar ile çalışması onu insan gelişiminin özellikli, kesin ve gerekli aşamalardan geçmesi fikrini ortaya atmasına yardımcı oldu (Gutek, 2004). Itard’ın bu teorisine göre; “bireyin yaşının ilerlemesi ile bu aşamalardan geçmiş olmaması onun yeteneklerini kullanması için gerekli sinir hücrelerinin ölümüne neden olmaktadır” (Itard, 1802, s. 145).

“Aveyron’un Vahşi Çocuğu”ndan etkilenen Séguin, engelli bireyleri eğitebilmek için kendi felsefesini ve eğitim uygulamalarını formüle etmeye başlamıştır. Séguin’e göre “Aptallığın nedeni genel olarak engellenmiş bir zihinsel ve fiziksel gelişimdir. Bilimsel ve tüm duyuları içeren detaylı bir eğitim ile kısmen veya tamamen düzeltilebilir” (Holman, 1914, s. 27). Séguin’in tüm duyulara hitap etmek için kullanılan alıştırmalar ve oyunlar zihinsel gelişmeyi arttırdığından, duyu organlarının egzersizleri olarak dokunma, görme ve işitme duyuları kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın Maria Montessori tarafından çalışmalarında eğitim uygulamalarında ele alındığı gözlemlenmektedir.

2.1.2.4. Jean-Jacques Rousseau Eğitim Felsefesi ve Eğitim Modeli

18. yüzyılın filozof, yazar ve bestekârlarından olan Jean-Jacques Rousseau’nun politik felsefesi başta Fransa olmak üzere tüm Avrupa’yı etkileyen Aydınlanma’nın ilham kaynağı olmuştur. Fransız Devrimi sonrasında modern politik ve eğitim anlayışının gelişmesine yardımcı olmuştur.

Eğitim üzerine bir tez olarak görülen Rousseau’un eseri *Emile, or On Education*, yazarın en iyi ve en önemli eseri olarak değerlendirilebilir (Oktay,2007). Bu eserinde yazar kritik öğrenme ve öğrenme dönemleri üzerinde durup bunun nasıl yapılacağını anlatır. Bu eseri ile Rousseau, özellikle okul öncesi dönemde kabul gören çocuğun ihtiyaçlarına uygun ve çocuk merkezli eğitim yaklaşımının öncülerinden biri olmuştur. “*Emile,or On Education*, yayınlandığı ilk yılda Paris ve Cenevre’de toplatılıp yakılsa da” (Montin, 1908, s. 316), savunduğu çocuk merkezli eğitim yaklaşımı aralarında bazı farklılıkların bulunmasına rağmen kendisini izleyen Pestalozzi, Frobel, Montessori ve diğerleri tarafından da benimsenmiştir (Schofield, 1982). Çocuk merkezli eğitim yaklaşımı, eğitimde farklılık ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma ilkelerini destekler nitelik taşımaktadır.

2.1.2.5. John Heinrick Pestalozzi Eğitim Modeli

Rousseau’nun çocuk merkezli eğitim anlayışından etkilenen Pestalozzi’ye “göre eğitim öğretim kitaplardan arındırılmış, sınıf dışında ve doğal materyaller ile

yürütülmelidir. Bu görüşe dayalı olarak bazı deneysel okullarda, çocuklarda önceden var olan bilgiyi çekmek için Sokratik soru-cevap metodu kullanılmıştır” (Dorothy, 1992, s. 7). Pestalozzi’nin, çalışmalarında eğitimin duysal izlenimlere dayandırılması ve bunların yardımı ile çocuğun potansiyel özelliklerinin gelişeceğine dikkati çekmektedir.

2.1.2.6. Friedrich Froebel Eğitim Modeli

Pestalozzi’nin öğrencisi olan Froebel, çocuk gelişimi konusundaki yaklaşımları bugün eğitimde halen kullanılmaktadır. Çocuk gelişimi hakkındaki görüşleri ile hem bir kuram geliştiren, hem de bunun okul öncesi dönemdeki çocuğa nasıl uygulanabileceğini belirleyen kişi olmuştur (Carter, 1987). “Serbest Zaman Etkinliği” kavramını eğitime kazandıran Froebel, küçük yaştaki çocuklar için oyunun eğitici özelliği üstünde durmuştur. Çocuklara verilen materyallerin yaşlara göre değişmesi ve eğitimde müzikten yararlanmak Froebel’in kuramındaki temel düşüncedir. Okul öncesi eğitimde ve erken okul eğitiminde Rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerinin ilkeleri ile bağdaştığı dikkati çekmektedir.

2.1.2.7 John Dewey Eğitim Modeli ve Uygulamaları

John Dewey’in eğitim görüşüne göre –genel eğitim anlayışının aksine, çocuğun ilgilerini göz önünde bulundurup çocuğun merkezde olduğu bir eğitim ortamı ve eğitim programı fikrini öne sürer. Genel eğitimin; “yetişkinlerin standartlarının, konularının ve metotlarının yavaşça büyüyen bireylere empoze edildiğini” savunan Dewey, (Dewey, 1916, s. 29) çocuğun bilinmeyene değil bu günün gereklerine hazırlanması gerektiğini savunmuştur. Dewey’e göre çocuklar, fiziksel faaliyetlerle eşyaların kullanımını öğrenmeli, zihinsel faaliyetler ve sosyal etkileşimde bulunmalıdırlar (Morrison,1988(a)).

2.1.2.8. Jean Piaget Kuramı ve Eğitime Etkisi

İsviçreli bir psikolog olan Piaget, bir eğitim modeli oluşturmaktan çok yaptığı çalışmalarda bilişsel ve dil alanındaki gelişmelerin çeşitli evrelerden oluştuğunu ortaya koymuştur. Literatüre Piaget Kuramı olarak geçen düşünceleri ile birçok eğitimciyi etkilemiştir.

Jean Piaget, Neuchatel Üniversite'sinde doktora yapmasının ardından Paris'teki Sorbonne Üniversitesi Binet laboratuvarında zekâ ile ilgili çalışmalar yapmıştır. Yaptığı bu çalışmalar ile aynı yaş grubundaki çocukların aynı hataları yaptığını fark etmiştir. Bu çıkarımın üzerine; *“Büyük çocuklar, küçük çocuklardan daha parlak zekâlıdır denemez. Küçük çocukların düşünceleri büyüklerinkinden nitelikçe farklıdır. Zekâda çözülmesi gereken sorun, değişik yaşlardaki çocukların düşünürken kullandıkları farklı yöntemlerdir.”* demiştir (Oktay, 2007).

Piaget'e göre büyüme, ve öğrenenin öğrenmek için çeşitli girişimlerde bulunması, bu girişimler sonucunda çevresinden çeşitli tepkiler alması ve bu tepkileri ileriki girişimlerinde tekrar kullanması sonucunda oluşur. Gelişimi dönemlere ayıran Piaget, eğitimin ve eğitim ortamının bu dönemlere göre düzenlenmesine yardımcı olmuştur.

2.1.2.9. Lev Semenovich Vygotsky Yaklaşımı ve Eğitime Etkisi

Vygotsky'nin görüşüne göre, düşünce insan beyni ya da zihni ile sınırlı değildir. Zihin insan bedeninin dışına uzanır ve diğer zihinlerle ayrılamayacak bir birliktelik içindedir. Vygotsky'nin kuramına göre sosyal deneyimler düşünceyi şekillendirir. Sosyal olarak gelişen ve yapılandırılan zihnin oluşturulmasında dilin çok özel bir yeri vardır. Vygotsky'ye göre dil sosyo-kültürel çevre ile bireyin zihinsel süreçleri arasında bir köprü işlevi görür, bu yüzden dilin öğrenilmesi bireyin zihinsel gelişiminde çok önemli bir aşamadır. Eğitim uygulamalarında bu durum dikkate alınmalıdır. Vygotsky'nin eğitime katkıları, karışıklığa dayalı öğretim yoluyla ve işbirliği ile öğrenmeyi içerir (Berk, 1997).

2.1.2.10. Montessori Eğitim Modeli

1870 yılında İtalya'nın Ancona şehrinde doğan Maria Montessori henüz 3 yaşında iken daha iyi bir eğitim alabilmesi için Roma'ya taşınma kararı alan ailesi tarafından, ataerkil toplum yapısının hâkim olduğu İtalya'da bir kadının yapabileceği tek iş olan öğretmenliğe yöneltildi ancak eğitim hayatına teknik okul ile başlayan Montessori, biyolojiye duyduğu ilgiden dolayı tıp fakültesine gitmeye karar verir. İtalya'da toplumsal cinsiyet rollerinden dolayı Montessori tıp fakültesine girmek için bu dönemde epeyi çaba sarf etmiştir.

1986 yılında Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi'nden mezun olan ilk kadın oldu ve üniversitenin Psikiyatri Kliniği'ne katıldı. “Burada görevinin bir parçası da Roma'daki genel akıl hastanelerinde yatan çocuklarla ilgilenmek idi” (Lillard, 2013, s. 28). Montessori'ye göre zihinsel yetersizlikleri olan çocuklar için düzenlenmiş bir eğitim sistemi ile bu çocuklar eğitilebilirdi. Bu yüzden engelli bireylerin eğitimi için çalışmış iki öncü olan Jean Itard ve Edouard Seguin'in yaptıkları çalışmaları incelemek için Londra'ya ve Paris'e gitti.

“Yaptığı ziyaretlerden dönen Montessori, 1898 yılında Devlet Ortofreni Okulu'nun müdürlüğüne getirildi. Burada iki yıl boyunca çocuklarla çalışırken uyguladığı eğitim yöntemleri, Itard ve Seguin'den öğrendiklerine (duyulara dayalı eğitim) dayanıyordu” (Lillard, 2013, s. 28). Devlet Ortofreni Okulu'nda kazandığı tecrübe ve düşünceler Montessori Eğitim Modeli'nin temel yapıtaşları olmuştur.

Devlet Ortofreni Okulu'ndaki zihinsel engelli çocukların uygulamalarda kullandıkları materyallerle çalışarak başarı gösterdiklerini ve bu uyarılara tepkiler verdiklerini deneyimleyen Montessori, bu modeli gerekli değişiklik ve ilavelerle normal zekâlı çocuklara da uygulayarak özgün bir eğitim modeli temellerini atmıştır (Topbaş, 2015).

Maria Montessori yaşadığı dönemde kadına verilen rolleri hiçe sayarak birçok farklı alanda kendini ispatladı. Örneğin Roma Üniversitesinde okuduğu dönemde çocuklarda sinir hastalıkları üzerine bir çalışma yürüttü ve bu araştırmayı teknik dergilerde yayımlama fırsatı elde etti, bunun haricinde dönemin ilk kadın kolejlerinden biri olan Roma'daki Kadın Eğitim Koleji'nde çalışmaya başladı. Yine Roma'da klinik ve hastanelerde doktorluk yaptı ve kendi kliniğini açtı (Korkmaz, 2015). Montessori, yaşamının sonuna kadar eğitim ile uğraşmak istediğini fark etmesiyle tekrardan Roma Üniversitesi'ne döndü ve burada kendini eğitim alanında geliştirmek adına felsefe, psikoloji ve antropoloji üzerine çalışmalara başladı (Korkmaz, 2015).

Montessori kendi eğitim modelinin içeriğini tarif ederken; aslında bir yöntem veya modeli olmadığını; belli olan tek şeyin çocuğun kendisi olduğunu ifade eder.

Engellerden arınmış çocuk ruhu, kendi doğasına göre hareket etmekteydi. Görünen işte buydu (Durakoğlu, 2010).

Maria Montessori eserlerinde açıkça eğitim modelinin ilkelerinden bahsedilmese de genel olarak kabul edilen ve Montessori Eğitim Modeli'nin temellerini oluşturan ilkelerden bahsetmek mümkündür. Bu ilkeler; *“kendi başıma yapmama yardım et”, “her canlı varlığın kendine özgü bir gelişme planı vardır”, ortam çocuğun yoğunlaşmamasına elverişli olmalıdır”, çocuğun gelişim evreleri ‘hassas dönemler’den oluşmaktadır”* (Topbaş, 2015, s. 46). Bu ilkeler araştırmanın ileriki bölümlerinde detaylı olarak incelenmiştir.

Literatüre geçmiş eğitim yaklaşımları kronolojik olarak incelendiğinde düşünürlerin birbirlerinden etkilenmeleri gözlemlenebilir. Bu yaklaşımlar geleneksel eğitim anlayışının etkin ve etkili olmadığı durumlarda ortaya atılmış ve geliştirilmiştir. Adeta çığ gibi büyüyerek yoluna devam eden Çağdaş Eğitim, öğrenciyi merkeze almış ve öğrencinin ihtiyaçları ile ilgilenmiştir. Çağdaş anlayışa göre eğitimin genel amacı; bedence, ruhça sağlıklı, topluma etkin şekilde uyum sağlayabilen insanlar yetiştirmektir. Diğer bir deyişle toplumsal, çevresel koşullara sorgulamadan aynen uymak ve sürdürmek (edilgen uyum) yerine toplumu ileri götürebilecek, geliştirebilecek değişimleri de sağlayabilecek (etken uyum) bireyler yetiştirmektir (Yeşilyaprak, 2015). Toplumlar için insan niceliğinin yerini insan niteliğinin alması ile birlikte Çağdaş Eğitim önem kazanmış ve geleneksel eğitimin yerini almaya başlamıştır. Eğitimin çağdaşlaşma süreci ise eğitimin statik bir olgu olmadığını, zaman içinde bilim ve deneysellik ışığında alternatif yöntemler ile gelişebileceğini bize göstermiştir. Eğitimin çağdaşlaşma sürecinde katalizör görevini geleneksel eğitimden kaynaklanan sorunlar üstlenmiştir. “Bu sorunlar; öğrencinin özgür kimliği olduğunun kabul edilmeyişi, öğrencinin kendi yetenek ve sınırlarının farkına varamaması, öğrenme sırasında edilgen olmasından dolayı öğrenmeyi öğrenememesi olarak sıralanabilir” (Vural, 2004, s. 41).

Özet olarak ele alınan eğitim modellerinin tarihsel gelişimine değinen yukarıdaki açıklamalarda, modellerde eğitim uygulamalarında çocuğun, bireyin merkeze alınması, duyguların, bireysel farklılıkların vurgulanması dikkati çekmektedir. Bu bağlamda, bu modellerde Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerinin dine dayalı

eğitim yerine bilime dayalı eğitimin ileri sürülmesine bağlı olarak yer aldığını görebiliriz.

Çalışmamızda ele alınan eğitim modeli olarak Montessori Eğitim Modeli'ni bu tarihi gelişim içinde oluştuğu sonucunu belirtebiliriz.

2.1.5. KKTC'de Eğitim ve Öğretimin Amaçları

11 Haziran 1986 Tarihinde kabul edilen 17/1986 sayılı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası'na göre KKTC'de Eğitim ve Öğretimin Amaçları şunlardır:

Kıbrıs Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Kıbrıs Türk Toplumunun tüm bireylerini, aşağıdaki fıkralarda öngörülen esaslar çerçevesinde yetiştirmektir:

- (1) *Atatürk ilke ve devrimleri ile yurttaşlar arasında bir fikir ve duygu ortaklığını amaçlayan, çağdaşlaşmayı hedefleyen ve Türk milletini milli bilince vardırarak Atatürk milliyetçiliğine, demokrasi, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğü ilkelerine bağlı, bunları koruyan ve geliştiren yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
- (2) *Kıbrıs Türk Toplumunun, varolma mücadelesinin özünde yatan gerçekleri bilen, mücadele tarihinin bilincine varan ve bu mücadeleye inançla bağlanan, manevi ve kültürel değerlerini koruyan ve geliştiren, yurdunu ve toplumunu seven, Anayurdu Türkiye'ye, Türk ulusuna, öz yurduna, toplumuna ve ailesine güçlü bağlarla bağlı, yurduna, toplumuna, laik devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bu bilinç ve nitelikleri sürekli davranışa dönüştürebilen, barışçı ancak haklarını korumasını bilen yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
- (3) *Beden, zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı biçimde gelişmiş sağlam bir kişiliğe ve karaktere, bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insanı seven, insana ve insan haklarına saygılı, girişime değer veren, toplumuna karşı sorumluluk duyan, her yönüyle gelişmiş, toplum ekonomisine katkıda bulunan, toplum çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutan ve kendi mutluluğunu toplumun refah ve mutluluğunda gören, 5 toplumun varlığını ve devletini özenle koruyan, gelişmesine çalışan ve onu her türlü tehlikeye karşı savunan ve sonuna kadar direnen, cesur, kişilikli,*

- (4) *İlgi ve yeteneklerini değerlendirmek ve ortaya çıkarıp geliştirmek suretiyle, gerekli bilgi ve becerilerle donatmak; onlara birlikte ve dayanışma ile iş görme alışkanlıklarını kazandırmak; onları bu yolla hayata hazırlamak ve onların, kendilerini ve ailelerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğu ile kalkınmasına katkıda bulunacak bir mesleğe sahip olmalarını sağlamak; böylece, bir yandan yurtdında refah ve mutluluğu artırmak; diğer yandan, toplumsal birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı destekleyip hızlandıran; toplumunu ve ulusunu, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmak isteyen ve bu istek doğrultusunda sürekli çaba gösteren yurttaşlar olarak yetiştirmek. (Milli Eğitim Yasası,1986).*

Yasada yer alan eğitim-öğretim amaçlarının, KKTC eğitim sistemi ve uygulamalarında, Montessori Eğitim Modeli'nin yer almasının bir dayanağının olduğunu, ayrıca eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yer almasını kapsadığını görmek olasıdır.

K.KKTC Milli Eğitim Yasası'nın 17/1986 sayılı yasa altında Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tüzüğü kapsamında bu hizmetler şöyle belirlemiştir;

5. (1) *Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı tüm devlet okulları ile özel okullarda, Milli Eğitim Yasası ile bu Tüzükte belirtilen ilke ve esaslar çerçevesinde öğrencilere yönelik olarak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri verilir.*

7. *Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları çerçevesinde, Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri'nin amacı, proaktif ve önleyici anlayışla akademik (eğitsel), kariyer (mesleki) ve kişisel/sosyal (bireysel) gelişim alanlarında etkili öğrenme fırsatları yaratarak, her öğrencinin başarılı olmasını sağlamaktır*

2.1.6. Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma

Rehberliğin genel anlamda birçok kaynakta çok çeşitli tanımları vardır. Genel kabul gören tanımları özümsemiğimizde ise; Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri planlı ve bilinçli bir şekilde, bireyin gelişimine katkı koyan ve süreklilik gösteren bir süreç olarak karşımıza çıkar.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti, eğitim sistemi içerisinde her geçen gün daha aktif olarak süreç içerisinde yer almakta ve geleneksel yöntemi benimseyen öğretmenler ve yöneticiler tarafından kabul görmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bireye yönelik bir hizmet olup, onun gelişim süreci içerisinde kendini tanıması, anlaması ve bu süreçte de topluma uyum sağlamasına yardım eden bir süreç diyebiliriz. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri içinde yapılan faaliyetler önleyici, koruyucu ve gelişimsel rehberlik anlayışı ile süreç içerisinde önemini göstermektedir. Rehberlik hizmetleri geleneksel eğitim sistemi içerisinde “başarısız” ya da “sorunlu” olarak etiketlenen öğrencilere hizmet edip, hem bireysel hem de grup rehberliği olarak tüm öğrencilere hizmet etmektedir.

Yakın geçmişte ise -Dinkmeyer’in belirttiği gibi, okullarda Öğrenci kişilik hizmetlerinin alanının ve ilkelerinin giderek genişletildiği ve bu hizmetleri her öğrencinin kendi kapasitesinin (yeteneklerini ve yeteneklerini) anlamasına ve çözümlemesine, planlar yapmasına karşılaştığı sorunları çözmesine yardımcı olmaya yönetildiği görülmektedir. Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin genişletilmiş olan alanı ve işlevi içinde Rehberlik ve psikolojik danışma en büyük yeri ve önemi kapsamaktadır. “Öğrenci Kişilik Hizmetleri, Rehberliğin ve Psikolojik Danışmanlığın yanı sıra okullarda eğitim ve öğretime yardımcı olan, örneğin eğitsel kol faaliyetleri, okul aile birlikleri gibi, Rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerinin içermediği hususları da kapsamaktadır” (Özoğlu, 2007, s. 2). Öğrenci Kişilik Hizmetleri çağdaş örgün eğitimin bölünmez bir parçası, öğretim ve yönetim faaliyetlerinden ayrı, ancak onlara paralel olarak fonksiyon gösteren bir hizmetler grubudur (Yeşilyaprak, 2015).

Rehberlik ve psikolojik danışmanın amacı, insancı psikolojinin geliştirdiği bir kavram olan “kendini gerçekleştirme” dir. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en üst basamakta yer alan bu kavram, insan davranışlarına yön veren ana güdü olarak görülmüştür. Eğer kendinizi güvende hissetmezseniz sürekli tetikte olursunuz, eğer özgüveniniz düşükse kendinizi sürekli savunmaya çalışırsınız. Maslow’a göre ihtiyaçlarınız karşılanmadığı sürece kendinizi potansiyelinizi ortaya çıkarmak için adayamazsınız (Boeree,[25.03.2015]) .

Öğrenci Kişilik Hizmetleri'ni oluşturan hizmetler okullarda genel olarak Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmeti kapsamında ele alınmaktadır. Eğitimde Rehberliği tanımlarsak; her yaştaki bireylere; kendilerini tanıma, kabul etme ve geliştirmeleri sürecinde gerekli yeterlilikleri ve yaşam donanımlarını kazanmaları için profesyonel kişilerce yapılan psikolojik destek hizmetleridir (Yeşilyaprak, 2015).

Rehberlik hizmetlerini ise Psikolojik Danışma Hizmeti, Oryantasyon Hizmeti, Bireyi Tanıma Hizmeti, Bilgi Toplama ve Yayma Hizmeti, Yöneltilme ve Yerleştirme Hizmeti, İzleme ve Değerlendirme Hizmeti şeklinde alt başlıklara ayırabiliriz (Yeşilyaprak, 2015).

Özetleyecek olursak bu kapsamda eğitimde öğrencilere sunulan Öğrenci Kişilik Hizmetleri oldukça önemlidir. Günümüzde de Türkiye Cumhuriyeti'nin 64. Hükümetin hükümet programında da eğitimde Rehberlik Psikolojik Danışmanlık hizmetlerinin etkin olarak sürdüreceğini belirtilmesi de önemini oldukça vurgulamaktadır. 64.hükümetin Rehberlik ve psikolojik danışmanlık açısından önem vereceğini belirttiği en önemli cümle ise :

Eğitim ortamlarını, öğretim materyallerini ve eğitim-öğretim uygulamalarını bireysel farklılıkları dikkate alan ve öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla düzenleyeceğiz. (Davutoğlu,[25.03.2016]).

2.1.7. Eğitimde Öğrenci Kişilik Hizmetleri

Küreselleşmenin beraberinde getirdiği gelişen teknoloji, yaşamın her alanında olduğu gibi eğitimde de değişmelerin yaşanmasına neden olmuştur. "Öğretmen" odaklı olan geleneksel eğitim anlayışı, yerini öğrenci odaklı çağdaş eğitim sistemine bırakılmasını etkilemiştir. Bireyin tüm yönleriyle gelişimi için bireyin gelişim alanlarına hitap eden planlı bir eğitimin yanı sıra kişiliğinin tümüne ve bütünlüğüne yönelik diğer hizmetler de sağlanmalıdır. "Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarını da içeren örgün öğretim dışındaki bu hizmetlere Öğrenci Kişilik Hizmetleri denilmektedir" (Özoğlu, 2007, s.19). Bu durumun bir getirisi olarak, Rehberlik ve psikolojik danışma, eğitimin vazgeçilmez bir parçası olmuştur; eğitim

sürecinin her kademesinde öğrenciler rehberlik hizmetlerinden yararlanabilir. Dahası buna gereksinim duyarlar (Yeşilyaprak, 2015). *“Eğitim kurumlarındaki Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile öğrenci her aşamada gelişim halindeki kendisini daha iyi tanıması ve kabul etmesi, bir üst aşamaya yönelik tercih ve seçimler yapması, kararlar alması ve uygulaması, karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmesi, potansiyellerini en verimli şekilde kullanabilmesi ve böylece kendini gerçekleştirebilmesi için rehberlik yardımına ihtiyaç duyacaktır”* (Yeşilyaprak, 2015, s. 29).

Demokratik ve özgür bir toplumda bireyin en üst düzeyde gelişmesi ona eğitim sürecinin sağlanması en temel ve en önemli husustur. Eğitim yoluyla bireyin ulaşabileceği en üst gelişim düzeyine ulaşabilmesi için olanaklar sağlanması bireyin yeterliliklerini ve yetersizliklerini bilerek toplum yaşamında olması gereken sorumluluğu kavraması ve gerçekleştirmesi beklenmektedir (Özoğlu, 2007).

“Çağdaş eğitim anlayışında, öğrencileri bilgi yüklenen değil, merkeze alan, öğrenmeyi öğrenen, kişilikleri gelişmiş, yeteneklerini kullanan, problem çözen, analiz ve sentez yapabilen, akılcı, yaratıcı, yapıcı, duygu ve düşünceleri dengeli, sevgi dolu, hoşgörülü, ulusal ve evrensel değerlere saygılı vatandaşlar olarak geliştirmelerini sağlamak için Öğrenci Kişilik Hizmetlerine ihtiyaç vardır” (Altıntaş, 2014, s. 2). Bu hizmetlerin önemlilerinden birisi Rehberlik ve Psikolojik Hizmetlerdir.

2.1.8. Eğitim Modellerinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri Süreçler ve Uygulamalar

Öğrenci Kişilik Hizmetleri, eğitim kurumlarında öğrenciye, öğretim çalışmalarından ayrı, öğretimi dışında sağlanan ve onun kişiliğinin duygusal ve toplumsal yanları ile sağlıklı bir şekilde gelişmesine hizmet eden uygulamaları kapsar. Öğrenci Kişilik Hizmetleri, çağdaş ve örgün eğitimin ayrılmaz bir parçası öğretim ve yönetim faaliyetlerinden ayrı, ancak onlara paralel olarak fonksiyon gösteren bir hizmetler grubudur. Eğitim süreci içinde bu hizmetlerin amacı bireyin eğitimden en olumlu şekilde yararlanarak her yönüyle tüm olarak gelişmesine ve sağlıklı bir kişilik kazanmasına olanak sağlayacak eğitim ortamı yaratmaktır (Yeşilyaprak, 2015).

Öğrenci, kişilik hizmetleri, okulun düzeyi, olanakları ve bulunduğu çevreyi göz önüne alarak düzenlenmektedir. Aşağıda öğrenci kişilik hizmetleri çerçevesinde öğrencilere sunulan hizmetler kısaca açıklanmıştır:

1. Sağlık Hizmetleri: Sağlık eğitimi, sağlığı koruma, sağlık kontrolleri yaptıırma,bulaşıcı hastalıklar ve korunma yolları, tanı ve tedavi merkezleri.
2. Sosyal Yardım Hizmetleri: Öğrencileri burs ve barınma konusunda bilgilendirme, beslenme, ulaşım ek iş konusunda yardımcı olma gibi hizmetleri kapsar
3. Rehberlik hizmetleri Öğrencilere sunulan psikolojik yardım hizmetlerini kapsar.
4. Özel Yetiştirme Hizmetleri: Özel yetenekleri geliştirme fırsatlarına yardımcı olma, gereksinim duyulan alanlarda kurslara yönlendirme, verimli ders çalışma becerileri kazandırma, başarısızlık nedenleri konusunda öğrenciyi bilgilendirme.
5. Sosyal ve Kültürel Hizmetler: Serbest zaman etkinlikleri ve serbest zamanı verimli kullanma alışkanlıkları, ilgi ve becerilerine göre öğrencileri serbest zaman etkinliklerine yönlendirme (Rehberliğin Tarihçesi, [25.03.2016]).

2.2. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Önemi

“Rehberlik ve psikolojik danışma’nın amacı “kendini gerçekleştirme”dir” (Altıntaş, 2014, s. 7). Kendini gerçekleştirme kavramı insancı psikolojinin ortaya attığı bir kavram olmakla birlikte Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en üst basamakta yer almıştır.

Kendini gerçekleştiren bireylerde bulunan özellikleri Maslow yaptığı çalışmada şöyle açıklar; *Verimli bir gerçeklik algısı ve bu algı ile konforlu bir ilişki, kabullenme (Kendini, Diğerlerini, Doğayı), kendiliğinden doğal (spontane) davranışlar, kendileri dışındaki problemler ile ilgilenme, yalnız kalabilme, kendine yetebilen, hayattan sürekli zevk alma, doruk anlarını sıklıkla yaşamak, kişisel ilişkilerde daha*

başarılıdırlar, demokratik bir karakter yapıları vardır, yaratıcıdırlar, bağımsızdırlar, düşmanca olmayan, felsefik bir espri anlayışları vardır (Maslow, 1954, s. 171).

Çağdaş eğitim ve Rehberlik ve psikolojik danışma bireyin zihinsel, bedensel ve sosyal yönlerden gelişimsel özelliklerini yerine getirebilmesine, toplum içinde iş sahibi ve toplumun bir ögesi olabilen, potansiyelinin farkında ve potansiyelini gerçekleştirebilen bireyler yetiştirmeye çalışır. Fakat amaçlardaki beraberlik, eğitim ve rehberliğin aynı şeyler olmasını gerekli kılmaz. Bir kere, eğitim ve rehberlik arasında, her iki alanın gerektirdiği uzman personel ve servisler yönünden çok önemli belirgin farklar vardır. Ayrı ayrı alanlarda uzmanlaşmış bu kişiler, kendilerine has uzmanlık isteyen ayrı ayrı özel hizmetleri yürütmektedirler (Mortensen ve Schmuller, 1966).

2.2.1. Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlığın Tarihsel Gelişim Süreci

Rehberlik hizmetlerinin eğitimde başlaması ve gelişme sürecine Amerika Birleşik Devletleri' ndeki çalışmalar öncülük etmiştir. Rehberlik uygulamaları ilk olarak meslek seçimine –iş bulmaya yardım hizmeti olarak başlamış – daha sonra bireyin eğitsel ve kişisel gelişiminde kapsamak üzere genişlemiştir (Yeşilyaprak, 2015).

Öğrencileri iş olanaklarından haberdar etmek anlamında ilk rehberlik denemesi 1895 yıllarında başlatılmıştır. 1908 yılında Boston'da Frank Parsons ilk mesleki büroyu kurmuştur. 1909-1915 yılları arasında Rehberlik uygulamalarının yaygınlaştığı görülmektedir. 1915'te öğrencilere, öğretmenlere ve velilere meslekler hakkında bilgi vermek üzere Boston Enformasyon Dairesinden sonra 1915'te Boston Mesleki Rehberlik Dairesi kurulmuştur (Rehberliğin Tarihçesi, [25.03.2015]). Parson'un eğitimde Rehberlik hareketinin önderi olarak bilinir. Mesleki rehberlik kavramını ilk kez kullanmış, mesleki rehberliği bir mesleğe hazırlama, mesleğe giriş yollarını arama, mesleği seçme etkili ve başarılı bir meslek adamı haline gelmede genç insanlara dönük bir yardım süreci olarak tanımlanmıştır. Okul dışında mesleki rehberlikle başlayan etkinlikler, 1913 yılında eğitim sistemine alınarak sistemli bir biçimde gelişme göstermiştir. Bu hizmetlerin gelişmesinde mesleki örgütlenmenin önemli bir rolü vardır. 1910 yılında örgütlenme başlamış APGA kısa adıyla bilinen "Amerika Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik Derneği "bu alanda Ulusal düzeyde en

güçlü mesleki örgüt durumuna gelmiştir. Kendisine bağlı birçok alt dernek ve kuruluş vardır. Rehberlik alanının mesleki standartları, etik kuralları, alanda çalışacak personelin eğitim ve yetiştirme esasları, görev sorumluluklar konusunda çalışarak hizmetin gelişmesine katkı getirmiştir(Altıntaş, 2014).

Amerika Birleşik Devletleri'nde geleneksel kültürün aktarılmasını amaçlayan eğitim programları, 20.Yüzyılın başlarında hızla gelişen endüstrinin beklentilerine karşılık veremez duruma düşmüştü. Bunun üzerine, işveren kuruluşlarından işçi sendikaları ve kimi eğitimcilere değin birçok kişi ve kuruluşlar, bireyleri bu yeni iş ve meslek yaşamının koşullarına hazırlamaya giriştiler. Bu yeni insan gücünü yetiştirmek amacıyla başlatılan çalışmalar, daha sonra alanını genişleterek birçok Rehberlik modelinin oluşmasına yol açtı (Bakırcıoğlu, 2000). I. Dünya Savaşı sonrası ve 1930'lardaki büyük depresyon salgınından sonra eğitimciler Psikolojik Danışmanlık terimini daha sık kullanmaya başlamıştır. İlk olarak Fransız psikolog Alfred Binet, 1916'da zekâ testini geliştirmiş ve bu gelişme Levis Terman ve Arthur Otis tarafından takip edilerek testler orduya uyarlanmıştır (Gazioğlu ve diğ., 2008). II. Dünya Savaşı'nın etkileri ve ABD'deki hızlı toplumsal değişimler, suç ve boşanma oranlarındaki artış, toplumda akıl sağlığına ve psikolojik yardıma verilen önemin artmasına ve bu alanda eğitilmiş insanlara ihtiyacı arttırmıştır. "Zihin sağlığı " kavramı literatüre bu yıllarda girmiştir. Daha 1950'li yıllarda ABD'de okul rehberlik hizmetleri öğrenci kişilik hizmetleri içerisine alınmış ve psikolojik danışmanların görev Tanımları yapılmıştır (Gazioğlu ve diğ., 2008). 1960 ve 70'lerde Rehberlik ve psikolojik danışma kavramı ortaya çıkmaya başlamıştır. 1949 yılında ilk kez Robert Mathewson gelişimsel rehberlik terimini kullanmıştır. Mathewson, öğrenciler olgunlaşınca kadar rehberliğin ardışık tarzda yapılmasını ve Rehberlik Hizmetleri ile öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini savunmuştur.

1962 yılında Gilbert Wrenn'in "The Counselor in a Chancing World" (Değişen Dünyada Danışman) adlı kitabı, Eğitimde Rehberlik Hizmetlerini en fazla etkileyen yayınlar arasına girmiştir. Wren'in kitabı, tedavi edici ve kriz ihtiyaçları yerine okullarda gelişimsel ihtiyaçların ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. 1980'li yıllarda Eğitimde Rehberlik Hizmetlerini etkileyen iki önemli kitap yayınlanmıştır. 1987'de Robert D.Myrick'in "Developmental Guidance and Counseling: A Practical

Approach” ve Norman C. Gysbers’in 1988 yılında Patricia Henderson ile birlikte yayımladığı “Developing and Managing School Guidance Program” adlı kitapları olmuştur (Nazlı, 2003). Sonuç olarak ABD’de 1970 yılında daha geliştirilmiş ve içeriği genişletilmiş olan Rehberlik ve psikolojik danışmanlık çalışmalarının daha profesyonelce hizmet verdiğini ve uyguladığını görmekteyiz.

2.2.2. Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlığın Avrupa Ülkelerinde Gelişimi

Rehberlik ve psikolojik danışma anlayışının tarihsel gelişimini incelediğimizde Avrupa’da ABD ‘ye oranla Rehberlik çalışmalarına çok az önem verildiğini ve gereken önemin ve gelişmenin sağlanmadığını görmekteyiz. Eğitim Modellerinin genelde Avrupa ülkelerinde ele alındığını, geliştirdiklerini dikkate alırsak bu durum bir neden sorusunu oluşturmaktadır. 1910 yılında Fransa’ da Lahy, 1912 yılında İtalya ‘da Gemelli meslek büroları kurulmuştur. Belçika’da 1912, İngiltere’de 1915 yılında kurulan meslek büroları bir yerleştirme işi yapmakla birlikte – okullar birliği yapma gereğini duyması bir Rehberlik anlayışı olarak değerlendirilebilir. Avrupa ülkelerinde rehberlik, ABD’den farklıdır (Kuzgun, 2000). Rehberlikte etkili olan birçok birimin, örneğin psikolojik ölçme ve değerlendirme ile bireysel ayrımlar psikolojisinin, önce Avrupa ülkelerinde gelişmeye başladığını, buna karşın Rehberlik Hizmetleri’nin okullara çok sonra girebildiği görülmektedir. Bunun nedenlerine bakıldığında söz konusu ülkelerin eğitim felsefeleri ile eğitim uygulamalarını etkileyen geleneksel tutum ve egemen olması gösterilmektedir (Ay, 2000). Avrupa ülkelerinde öğrencilere mesleki bilgi verme hizmetleri genellikle okulun dışında Almanya’da Çalışma Bakanlığı’na bağlı, iş ve işçi bulma kurumları tarafından verilmektedir. “Bu kuruluşların meslek danışmanları belirli aralıklarla okullara gidip öğrencilere iş ve eğitim olanakları hakkında bilgi vererek veli ve öğrencilerle görüşmeler yaparak bazı psikometri araçlar uygulayarak öğrencilerin meslek gelişimine yardımcı olmaktır” (Altıntaş, 2014, s. 20-21).

Fransa’da eğitimde başlatılan bir dizi reformlar, öğrencilerin eğitim programlarına ve okullara yöneltilmesinin ilkokuldan başlayan gözlem ve değerlendirmelere dayandırılmasına ve özellikle gözlem dönemi olarak benimsenen ortaöğretimin birinci devresinde yöneltmeye ilişkin çalışmaların yoğunlaşmasına yol açmıştır. Orta

öğretimin ikinci devresinde ise öğrencinin ilerde yapacağı işe yakın bir alana yönltilmesi ele alınmıştır (Özoğlu, 2007).

İsveç'te 1962 yılında kurulan bir örgütle ilk olarak mesleki rehberlik çalışmaları başlatılmıştır. İsveçli uzmanlar araştırmaları sonucunda öğrencilerin 16 yaşında önce kendilerini ve yeteneklerini gerçekleştiremeyeceklerini belirlemişler ve böylelikle öğrencilerin alan ve meslek seçimlerini 16 yasına kadar geciktiren rehberlik uygulamalarına yer verildiği gözlenmiştir. Avusturya'da rehberlik hizmetleri resmi olarak 1962 yılında başlamıştır. İlköğretimin beşinci sınıfında öğrenciler, klasik lise, modern lise veya uzatmalı ilkokula gitmektedirler. Eğitimde mesleki rehberliğin ağırlıklı olarak uygulandığı görülmektedir (Yılmaz ve Üre, 2002).

İngiltere, ABD'deki gelişmelerden erken etkilense de PDR alanında uzmanları yetiştirmekte istenilen başarıya ulaşamamıştır. 1959 yılında resmi anlamda başlayan bu hizmetler Milli Eğitim ve Çalışma Bakanlıkları tarafından yürütülmektedir. PDR alanında uzman yetiştirilmesine de 1960'larda başlanmıştır. 1977 yılında İngiliz Psikolojik Danışma Derneği (BAC- British Association for Counseling) kurulmuş ve kısa sürede iki bine yakın üyesi olmuştur. İngiltere'de üniversitelerde PDR hizmetlerinin yaygın olduğu görülmektedir. Özellikle meslek danışmanlığı ile ilgili hizmetler öğrencilere sunulmuştur. Örnek olarak Cambridge Üniversitesi'ndeki öğrencilerin yaklaşık %70'inin bu hizmetlerden yararlandığı söylenebilir (Ay, 2000).

Özetleyecek olursak, Rehberliğin ekonomik ve toplumsal nedenlerden doğan eğitimde uygulamalarında yer alan öğretim işlemlerinden farklı bir hizmetler grubu olarak tarih içinde gelişmiş olduğunu görmekteyiz. Rehberliğin eğitim etkinlikleri içinde yer alması eğitim sistem ve uygulamalarında yapılmış reformlarla mümkün olmuştur. Bu reformların temel özelliği ise eğitim uygulamalarında önemin, vurgunun bireye ve onun gereksinimleri ile gelişmesi üzerine konulmuş olmasıdır.(Özoğlu, 2007)

2.2.3.Türkiye'de Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlığın Gelişimi

Türkiye'de Rehberlik çalışmaları 1950'li yıllarda Türk-Amerikan iş birliği anlaşması kapsamında ülkemizde davet edilmiş olan Amerikalı uzmanların öncülüğünde

başlatılmıştır. Bu uzmanlar eğitim sistemimizi inceleyerek aksaklıklar üzerine raporlar hazırlayıp yeni uygulamalar için konferanslar ve seminerler düzenlemişler ve Rehberlik Hizmetleri alanında pilot uygulamalar başlatmışlardır (Yeşilyaprak, 2015, s. 21).

Türkiye’de resmi olmayan Rehberlik çalışmaları ise çok eski tarihlere dayandırılabilir. Türkler eski çağlarda Orta Asya’da şamanlar yoluyla ruhsal hastalık ve sıkıntıları gidermeye çalışmıştır. Türklerin İslamiyet’i kabul etmelerinden sonra ruh sağlığına verilen önem daha da artmıştır. İbn-i Sina; akıl hastalıkları, melankolikler ve çeşitli ruhsal rahatsızlıklar ile ilgilenmiş, ruhsal sağlığın beden sağlığına etkisine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Selçuklu Türkleri, beden ve ruh hastalıkları ile yakından ilgilenmişler, Anadolu’da ruh hastalarına kucak açan birçok hastane yaptırmışlardır. Osmanlılar devrinde ruh hastalarının bakım ve tedavisine daha da özen gösterilmiştir. Devletin belli başlı yerlerinde birer bilim, kültür ve sosyal yardım merkezi olan külliyeleer kurulmuştur. “Orta Çağ Avrupa’sında ruh hastaları “içine şeytan girmiş lanetli varlıklar” olarak zincirlere vurulur, dövülür, soytarı gibi para ile seyrettirilir, birçok işkencelere maruz bırakılıp yakılabilirken, Türk-İslam toplumunda bu gibi kimseler şefkat görmüş, özel ilgi ve itina ile tedaviye tabi tutulmuşlardır” (Tan, 2000, s. 31-33). Kuran-ı Kerim’in insanı diğer canlılardan daha yüce ve şerefli sayması; insanın düşünen bir varlık olarak görmesi İslâmiyet Âlemini insanın beden ve ruh sağlığı ile yakından ilgilenmeye sevk etmiştir. Daha 8. Yüzyıl başında (707), akıl hastaları için hastanelerde ayrı bir kısım ayrılması gereği duyulmuş ve ruh hastaları kısmı açılmıştır. “Harun Reşid devrinde ilk bağımsız akıl hastanesi kurulmuştur (792)” (Tan, 2000, s. 32). Türk toplumunun İslâmiyeti kabulü, islâmi anlayışa güç ve hız katmıştır. İbni Sina, akıl hastalığını beyindeki deformasyon ve/veya bozukluklar olarak görmüş ve çeşitli ruhsal durumlar ile beden arasındaki ilişkinin varlığına değinmiştir. Hasta Buhara prensinin aşk duygularından bedenine yansımış derdine çare bulmuştur. Bu tedavide bir çeşit psikoanaliz yaklaşımı kullanmıştır (Tan, 2000). Selçuklular da Bimarhane’lerde beden ve ruh sağlığı ile ilgilenmişlerdir. Osmanlılar devrinde ruh hastalarının bakım ve tedavisi daha da önem kazanmış, Selçukluların bütün kültür ve medeniyet birikimlerine vâris olan Osmanlı toplumu, Selçuklulardan aldığı bu bayrağı daha da ileri taşımıştır.

Orta çağlarda bile Türk toplumu diğer çağdaş toplumlardan çok ileri bir görüş ve anlayışla, ruhsal bozuklukların bir hastalık olduğunu anlamış ve camiler etrafında kurulan külliyeleer içinde yer alan Bimarhanelerde akıl hastalarının bakım ve tedavisine çalışılmıştır. (Tan, 2000).

2.2.4. Rehberlik ve Psikoloji Danışmanın İlkeleri

Eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma'nın amaçlarına ulaşabilmesi için diğer disiplinler gibi ilkeleri vardır. “Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacına ulaşmasının en önemli koşullarından biri de bu hizmetleri yürüten tüm görevlilerin – uzman, öğretmen, yönetici, diğer personel, bu alandaki temel ilkeleri bilmesi ve uygulamasıdır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 14).

A) “Rehberliği temelinde, insan hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 14).

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bireye hizmet edebilmesi için öncelikle bireyin özerkliğini olduğunu kendi kararlarını kendi adına verebildiğini ve kendini yönetebilme sorumluluğunda olduğunu temel ilke olarak kabul eder.

B) “Rehberlik anlayışı, her türlü çalışması ile öğrenciyi merkeze alan bir eğitim sistemi öngörür” (Yeşilyaprak, 2015, s. 15).

Rehberlik hizmetlerinin uygulanabilmesi için öğrencinin bireysel özellikleri, ihtiyaçları ve ilgilerini merkeze alan bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır. Öğrenciyi merkeze alan bir eğitim sisteminde ise Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri'nden beklenen bireysel farklılıklarına, ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre bireye yardımcı olmaktır.

C) “Rehberlik yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamaları ve problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 15).

Rehberlik hizmetinde, bireye yol gösterici, bireyin alternatif çözüm yollarını görmesine yardımcı, bireye güvenen ve sorumluluk vermeye çekinmeyen yaklaşım vardır. Öyle ki, bireyler kendilerine yardım edildiği takdirde problemlerine çözüm yolu bulabilme gücüne sahiptir. Sadece, kendilerini daha iyi tanıma, alternatifleri görüp doğru değerlendirme gibi yönlerden yardıma ihtiyaçları vardır. “Rehberlik hizmetleri ile bu yardımı alan öğrenciler giderek kendi yeterliliklerini artırma ve kendi ayakları üzerinde durabilme gücüne sahip olduklarını görecektir” (Yeşilyaprak, 2015, s. 15).

D)“Rehberlik hizmetleri öğrencinin her yönüyle gelişmesi ve kendini gerçekleştirmesine yardım etmelidir” (Yeşilyaprak, 2015, s. 15).

Rehberliğin ulaşmaya çalıştığı nihai amacı olan kendini gerçekleştirebilme için bireyin tüm yönlerini potansiyeli dâhilinde geliştirmesi, içinde var olan gizli gücü fark edebilmesi ve daha anlamlı bir yaşam sürebilmesidir. Eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmeti de bu bağlamda bireyin her yönüyle gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmalıdır.

E)“Rehberlik uygulamalarında öğrencinin her yönüyle gelişmesi ve kendini gerçekleştirmesine yardım etmelidir” (Yeşilyaprak, 2015, s. 15).

Bireyin eğitim yaşantısında rol alan herkes Rehberlik uygulamaları için iş birliği içinde olmalıdır. Tutarlı bir tutum sergilemek için bireyin velisi de bu takıma katılmalı ve öğrencinin gelişimi ve uyumu için bir araya geldiklerini unutmamalıdır.

F) “Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun alanlarda yoğunlaştırılmalıdır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 15).

Eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetlerine tüm kademelerde ihtiyaç duyulmasına karşın her okulun amaç ve ihtiyaçlarının aynı olduğundan söz edilmesi mümkün değildir. Bu bağlamda okulun ihtiyaçları, eğitim düzeyi, amaç ve hedefleri, olanakları ve sınırlılıkları gibi durumlar göz önünde bulundurularak rehberlik programında değişiklikler yapılabilir. “Önemli olan okulun, kendi kapasitesi ölçüsünde öğrencilerin gelişimi ve uyumuna yönelik olarak sunabileceği hizmetleri iyi organize edebilmesidir” (Yeşilyaprak, 2015, s. 16).

G) “Uygun bir okul rehberlik programı, çevre koşulları ve özellikleri ile öğrenci nitelikleri ve ihtiyaçlarını düzenli ve sistemli olarak değerlendirilmesi temeline dayandırılmalıdır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 16).

Çağımızda sosyal yaşantı, teknolojik gelişimler ve dinamik sosyal yapının bir getirisi olarak bireyin çevresi sürekli değişime uğramaktadır. Bireyin ve bireyin çevresinin sürekli değiştiği günümüzde Rehberlik programının da bu hıza ayak uydurması ve gelişmesi gerekmektedir.

H) “Okulda etkili bir öğretim programı, etkili bir rehberlik programını gerektirir. Öğretim ve Rehberlik hizmetleri karşılıklı olarak birbirlerine bağımlıdır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 16).

Bireyin odak noktasında olduğu çağdaş eğitim felsefesine sahip bir öğrenim kurumunda Öğretim ve Rehberlik hizmetleri karşılıklı olarak birbirlerine bağımlıdır. İyi planlanmış bir öğretim programı etkili bir rehberlik programı ile birleştirilmediğinde yetersiz kalır. Akademik yönden başarılı olması istenen birey sosyal ve psikolojik yönden sağlıklı olmazsa akademik başarı sağlaması için zihinsel yönünü kullanamaz. Bununla birlikte birey için meslek seçimi, potansiyelinin farkına varma vb. hizmetler için öğretim programlarında rehberliğe ihtiyaç vardır.

I) “Rehberlik hizmetlerinde bireysel farklara saygı esastır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 16).

Eğitimde ve Rehberlik hizmetlerinin bireyi odak noktasına almasının sebebi her bireyin farklı ihtiyaç, ilgi ve gelişiminin olmasıdır. Rehberlik ve Danışma Hizmetlerinde esas, bireysel farklılıklara saygı duyup her bireyin aynı düzeyde gelişimini sağlayabilmektir.

J) “Rehberlik hizmetleri planlı, programlı, örgütlenmiş bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 16).

Okulun niteliklerine ve öğrenci niteliklerine uygun olarak bir program geliştirilir ve yapılacak çalışmalar planlanır. Kuşkusuz bu hizmetlerin yürütülmesinde alan

uzmanı kişileri liderliği önemlidir. “Hizmetlere katılacak yönetici ve öğretmenlerin de bu alanda bilgi-beceri donanımına sahip olması gereklidir” (Yeşilyaprak,2015, s. 16).

K) “Rehberlik hizmetlerinde “süreklilik”, “gönüllülük” ve psikolojik danışma ilişkilerinde ayrıca “gizlilik” esastır” (Yeşilyaprak, 2015, s. 17).

Genel kanının aksine Rehberlik hizmetleri sadece anlık değil süreklilik gerektiren bir hizmet türüdür. “Öğrenci sürekli gelişim halindedir. Kendini tanıması, çevresindeki olanakları değerlendirmesi, yoluna çıkan sorunları hâletmesi için bu hizmetlerinden her gelişim aşamasında yararlanabilir” (Yeşilyaprak, 2015, s. 17). Eğitimde Rehberlik hizmetlerinde gönüllülük esastır. Rehberlik hizmetinin tüm öğrencilere sunulmasına karşın öğrenciler yararlanmak için zorunlu tutulmaz ve/veya zorlanmaz.

Bireyin gizliliği bir etik olgu olduğundan sunulan tüm Rehberlik hizmetlerinde - özellikle Psikolojik Danışma sürecinde, danışanın izni olmadan danışana ait bilgiler ve görüşmeler kimse ile paylaşılamaz.

L) “Rehberlik hizmetleri çok yönlü ilişkiler sistemi içinde yürütülmelidir” (Yeşilyaprak, 2015, s. 17).

Daha önceki ilkelerde atıfta bulunulmasına karşın bu ilkede vurgulanmak istenen nokta bireyin çevresindekilerin, bireyle etkileşim içinde olan eğitim personelinin Rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında bilinçli bir şekilde beraber hareket etmesidir.

M) “Her bireyin doyurulması gereken gereksinimleri vardır” (Özoğlu, 2007, s. 59).

Bu ilkeyi Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi ışığında incelemek mümkündür. Araştırmanın başında belirttiğimiz gibi Rehberlik Hizmetleri’nin amacı bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Bu hedefe ulaşmak için birey Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre bu hedefe ulaşmak için sırasıyla fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygı basamaklarını tırmanması gerekir. Bu basamakları tırmanmak içinse içinde

bulunduğu gereksinimi doyurması gerekir. “Eğer bir gereksinim doyurulursa ardından bir diğeri ortaya çıkar” (Maslow, 1954, s. 54). Çalışmasında Maslow burada bir not düşer ve doyurulması gereken ihtiyacın %100 oranında doyurulması gerekmediğini belirtir. İhtiyaçlar Hiyerarşisi’nin daha gerçekçi bir tanımı; “ihtiyaçlar hiyerarşisinde yukarı çıkıldıkça gereken doyum oranının baskınlıktan dolayı azalmasıdır” (Maslow, 1954, s. 54).

N) “Her bireyin büyüme, gelişme süreci içinde gereksinimleri doyurma yollarını öğrenme zorunluluğu, ödevleri vardır” (Özoğlu, 2007, s. 60).

“Gelişim ödevleri “developmental tasks” kavramı Havighurst’ün (1948), geliştirdiği bir kavramdır” (Özoğlu, 2007, s. 60). Gelişim ödevlerini kısaca açıklamak gerekirse; mevcut dönemdeki görevden başarı elde edildiğinde ileriki görevlerde de başarı ve mutluluğa yol açan aksi meydana geldiğinde genel toplum algısına ters düşme, mutsuzluk ve ileriki görevlerde başarısızlık ve/veya zorluk çıkaran görev olarak tanımlayabiliriz. Gelişim ödevleri, gelişim gereksinimlerinden farklıdır. “Gelişim ödevlerini yerine getirmeyen veya getirmekte başarılı olamayan bireyler, genellikle, uyum sağlayamamış, sorunlarını çözememiş durumda olurlar” (Özoğlu, 2007, s. 60).

Çocukluk ve Erginlik Dönemi olarak iki farklı yaş aralığı altında incelenen bu gelişim ödevleri, Rehberlik uygulamalarında yer bulması ve bireyin bu görevleri yerine getirmesine yardımcı olmak Rehberlik hizmetlerinin sorumlulukları arasında olmalıdır.

O) “Rehberliğin uyguladığı ana modeli bireye has davranışsal süreçlerde oluşur ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma kurucu, yapıcı bir süreç olarak bireyi başarıya götürür” (Özoğlu, 2007, s. 62).

Rehberlik bireyin biricikliğine ve özerkliğine saygı duyar. Bu bağlamda bireyin bu yönlerin özümseme geliştirilmesini, manipülatif olmadan diğer Rehberlik hizmetleri ilkeleri ışığında yardımı içerir.

Ö) “Rehberlik, uygulamalarında akılcı bir yol izler” (Özoğlu, 2007, s. 62).

Bilimsel yaklaşım Rehberlikte temel yaklaşım olarak kabul edilir (Özoğlu, 2007, 62). İlk, Ara ve Çağdaş Rehberlik Modelleri’ni incelediğimizde bu modellerin çoğunun bilimsel dayanaklara bağlı olduğunu ve bu bağlamda günümüz Rehberlik anlayışına göre kısıtlı veya yetersiz modellerin bile bilimsel dayanakları olması sebebi ile kendilerinden sonra gelen modellere temel sağladığını söylenebilir.

2.2.5. Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma ile İlgili Belli Başlı Araştırmalar

2.2.5.1 Kenneth B. Hoyt

Hoyt’un bu başlık altında incelerken tek bir araştırmasından bahsetmek yanlış olur. Edwin L. Herr’e (Herr, 2009) göre 13 kitap, 50’den fazla monograf, 40’tan fazla uluslararası proje, 100’den fazla akademik yayınlarda yayınlanmış makalede alıntılanması bulunan Hoyt’un Rehberlik ve psikolojik danışma alanında yaptığı çalışmalar 4 başlık altında incelenecek kadar fazladır. Bu yüzden Hoyt’un yaptığı en önemli çalışmalara kısaca değinmekte yarar vardır.

Bir Hizmetler Topluluğu Olarak Rehberlik Modeli

Hoyt’un geliştirdiği bu model, Amerika Birleşik Devletleri’nde ilk ve orta öğretim okullarında en yaygın olarak uygulanan Rehberlik modelidir (Shertzer ve Stone, 1970, Aktaran Özoğlu, 2007). Guidance: A Constellation of Services eserinde gerek eğitimin içinden gerekse eğitimin dışından düşüncelerinin Rehberlik ve psikolojik danışmaya zarar vereceğini söyleyerek çözüm önerilerinde bulunmuştur. Bu araştırmayı önemli kılan husus ise araştırma sonrasında bir Rehberlik Modeli’nin ortaya çıkmasıdır. “Hoyt, bu rehberlik Modeli ile ilgili görüşlerinde, Rehberlik etkinliklerinin bütün okul uygulamalarına yayılmasını, Rehberlikten sorumlu uzmanın yalnız Psikolojik Danışma sağlayan bir uzman olmaktan çok belli özelliklere sahip bir profesyonel eleman olmasını vurgulamaktadır” (Özoğlu, 2007, s. 46). Genel olarak bu araştırma Rehberlik ve psikolojik danışma için profesyonellik ve yeni bir bakış açısı katsa da negatif yanları da vardır. Bu model, Rehberliği, yalnızca eğitim hizmetleri kapsamına

koymakla Rehberliğe önemli sınırlılıklar getirmekte, Rehberlik etkinliklerinin eğitim dışında, kendine özgü amaçları olabileceğine olanak tanımamakta ve bu konuyu dikkate almamaktadır (Özoğlu, 2007).

Uzmanlık-Odaklı Öğrenci Araştırma Programı

Edwin L. Herr'in (Herr, 2009) ikinci başlık altında incelediği bu bölüm, adeta bir önceki araştırmasını tamamlar niteliktedir. Lise terk öğrencilere spesifik kariyer becerilerini ön-lisans düzeyinde kazandırmayı amaçlar. Uzmanlık-Odaklı Öğrenci Araştırma Programı'nın bulgularına göre tüm öğrencilerin hedefi üniversite veya üniversite sonrası hemen iş bulmak olmamaktadır. Bunun yerine Hoyt, araştırma evreni Amerika Birleşik Devletleri olan bir araştırma ile bu kaygıları taşıyan öğrencileri inceler. (Hoyt, 1965, aktaran: Herr, 2009)

Bu araştırma ile Hoyt, değerli birçok veri elde etmiştir; Uzmanlık-odaklı öğrencileri daha iyi tanımlayabilme ve bu öğrencilerin gittiği ikincil kurumlar. Bu araştırma sonucunda Hoyt, lise terk öğrenciler için sadece Rehberlik çalışmalarının değil aynı zamanda Mesleki Rehberliğe ihtiyaç duyduklarına atıfta bulunmuştur.

2.2.5.2. Filiz Bilge – PDR, Psikoloji ve Sosyal Hizmetler Yüksek Lisans ve Doktora Tez Bibliyografyası

Ankara, Gazi, Ortadoğu ve Hacettepe Üniversite'lerinde 1989-1999 yılları arasında Psikolojik Danışma ve Sosyal Hizmet alanlarını kapsayan bu çalışma yüksek lisans ve doktora düzeyindeki araştırmalar incelenmiş ve değerli bulgular elde edilmiştir. Bu bulguları içerik ve uygulama olarak sınıflandırmak mümkündür. Bibliyografyada yer alan 353 yüksek lisans ve 99 doktora tezi konuya göre sınıflandırıldığında uyum, tutumlar, gelişim, başarı, psikolojik testleri kaygı, kadınlar ve evlilikle ilgili çalışmaların ağırlıkta olduğu ve bunu benlik, benlik saygısı, denetim odağı, yalnız, problemler, kişilerarası ilişkiler ve kendini algılamının izlediği görülmüştür (Bilge, 2001, s. 27).

2.2.5.3. David Tiedeman ve Frank L. Field – Guidance: The Science of Purposeful Action Applied Through Education

Bu model Tiedeman ile Field'in geliştirmiş olduğu bir model olup, Rehberliği amaca yönelik eylemin belirli bir eğitimin yapısı içinde bilimsel olarak kullanılması niteliğinde yorumlamaktadır (Özoğlu, 2007). Öğrenimi süresince öğrenciyi bir kalıba sokmaya çalışan ve pozitif ayrımcılığa maruz kalmasını Rehberlik Hizmetleri ile önlenmesini önerir. Bu modelin henüz, temellendirebileceği bir kuramı olmadığı gibi davranış değişmesinin ve bağımsızlığın değişme süreci içindeki açıklanmasının esasları da belirgin değildir (Özoğlu, 2007).

2.2.6. KKTC'de Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları

KKTC Eğitim sisteminde, Rehberlik ve psikolojik danışma Uygulamaları, çıkarılan “Okul Rehberlik ve psikolojik danışmanlık Tüzüğü” (Milli Eğitim Yasası altında bulunan 17/1986 Sayılı Yasa altında Tüzük) esaslarına göre uygulanır. Bu tüzük hem devlet hem de özel okulları kapsar.

Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin ilkeler genel anlamda rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleri ile örtüşen ilkelerdir. Sadece ilk iki madde rehberlik ve psikolojik danışma Uygulamaları'nın okullara dağılımı ile ilgilidir ; (1)*Uygulama büyük okullardan küçük okullara doğru genişletilir,* (2)*Hizmetler lise ve dengi okullar ile ortaokullardan ilkokullara ve okul öncesine doğru yaygınlaştırılır (Mili Eğitim Yasası, 1986).*

Tüzükte geçen şekliyle KKTC Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin amacına baktığımızda tedbirli ve önleyici anlayışla akademik, kariyer ve kişisel/sosyal gelişim alanlarında öğrenme fırsatları yaratıp bu alanlarda öğrencinin gelişmesine ve başarılı olmasını sağlamaktır. Kısaca KKTC'deki Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları içerisinde Eğitsel, Mesleki ve Kişisel Rehberlikten söz etmek mümkündür.

Tüzükteki Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik ve psikolojik danışma Programı'nın Öğretim Kademelerine Göre Dağılımı maddesi ise günümüzde en çok tartışma yaratan maddedir. İlkelerde Rehberlik ve psikolojik danışmanın uygulanacağı eğitim kademelerinin belirtilmemesine karşın bu madde de sadece ortaokul ve liselerden bahsedilmektedir. Rehber öğretmenler ve ilgili öğretmenler sendikası tüzük çalışmaları ve yasal yollar aracılığı ile Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ilkokul ve okul öncesi kurumlarda da var olması için mücadele vermektedir. Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası 2015 yılında yaptığı bir çalışma ile istihdam edilecek 78 Rehber Öğretmen ile KKTC genelinde ortalama 250 öğrenciye 1 rehber öğretmen düşeceğini belirtmektedir (Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası, 2015 [09.03.2016]).

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık Hizmetlerinin verildiği okullarda tüzük uyarınca *Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Servisi ile Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri Yürütme Kurulu* kurulur. Bu kurul, kurulduğu okuldaki Rehberlik ve psikolojik danışma servisi için gerekli fiziksel altyapı ve araç-gereçleri sağlar, Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen çerçeve programın ve Rehberlik Kurulu'nun tavsiye ve kararlarını da göz önünde bulundurup, hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlar.

2.3. Montessori Eğitim Modeli

Gelenekselci (ana akım) eğitim anlayışı öğrenciyi sınırlayıp öğrenmesini bağımlı kılarken, Montessori Eğitim Modeli gelenekselci eğitimin aksine bireyi merkeze alınıp bireyin eğitimi olabildiğinde özgür kılar. Montessori Eğitim Modeli'nde öğrenci kendi kendine yapabileceği etkinlikler, öğretmen manipülasyonunun olmadığı eğitim ortamı ve materyaller ve çocuğun kendi kendine yetebileceği etkinlikleri kapsar.

2.3.1. Montessori Eğitim Modelinin Esasları, Amaçları ve İlkeleri

“Montessori Modeli çocuğu merkeze alan ve öğretmeyi değil öğrenmeyi temel alan bir eğitim yaklaşımıdır” (Topbaş, 2015, s. 45). Eğitim ortamında uyulması gereken kurallar çok olmamakla birlikte varolan kurallar da eğitim gören bireyin ilgisi ve ihtiyaçlarına uygun olarak esnetilebilir. Modelin özellikle üstünde

durduğu nokta, çocuğun zorlanmadan kendi yaşantıları ışığında potansiyelini iyi şekilde kullanabilmesini sağlamaktır. Burda önemli olan nokta çocuğun öğrenmelerini somut bir şekilde yaşayarak kazanmasıdır. “Montessori yaptığı çalışmalardaki gözlemlerine dayanarak çocuğun somut yaşantılar kazanabilmesi için hazırlanmış uygun ortamda tabiatı gereği konuşma ve yürüme kazanımları yanında kavramlar, okuma-yazma, matematik ve -yaşına göre, çeşitli konularda (Fen ve Doğa, Müzik vb.) farkındalıklarını ve becerilerini kendiliklerinden kazanabilmektedirler” (Demiralp, 2014, s. 7). Montessori Eğitim Modelinin dayandığı dört adet temel ilke bulunmaktadır. Bunlar; *“kendi başına yapmama yardım et”* , *“ her canlı varlığın kendine özgü gelişme planı vardır”* , *“ortam çocuğun yoğunlaşmasına elverişli olmalıdır”*, *“Çocuğun gelişim evreleri ‘hassas dönemler’den oluşmaktadır”* (Topbaş, 2015, s. 46).

“Kendi başına yapmama yardım et”

Montessori Eğitim Modeli’nin adeta bir özeti olan ilke, Montessori’nin yazdığı eserlerde ve tarif ettiği yöntemde sıklıkla yer bulur. Bu ilkeye göre her çocuk eğitimin öznesidir ve eğitimcinin görevi çocuğun istendik yaşantıları kazanırken onu izlemesidir. Böhm, yazdığı bir makalede bu ilkeyi şöyle izah eder; *“Çocuğun çalışması kendi varoluşunu olgunlaştırmaya yarar ve çevre yalnızca onun hareket alanını oluşturur. “Çocuk bu alanda -iç ve dış bileşenler- çılgınca eğlenmek ister. Örneğin bir çocuk pirinç bir kabı defalarca yıkadığında ve bu çalışmayı kap çoktan temizlenmiş olmasına rağmen birçok kez tekrarladığında, kendi iç amacını, kişiliğinin inşasını takip eder.”* (Böhm, 1994, s. 34).

“Kendiliğinden yapılanma planı”

Montessori Eğitim Modeli’nin temel yaklaşımlarından biri de her canlı varlığın kendi gelişim çizgisini takip etmesidir. Bu yaklaşıma göre her canlının doğal gelişim sürecine uygun bir şekilde yapılan bir şema ile bireyin niteliklerinin belirlenmesinde önemli rol oynar.

Bahsedilen şemalar da göz önünde bulundurulduğunda eğitimin görevi bireyin yaşantılarını gerçekleştirmesi sırasında bulunan ortamın şemalara göre düzenlenmesi ve yaşantılarını özgürce yaşamasına imkan tanınmalıdır. Eğitim

sürecinde çocuğun özgür olması, çocuğun içkin yapılanma planını izleyen normal gelişim sürecini engelleyen kösteklerden kurtulması anlamına gelir. Yani, “gelişim süreci önündeki engeller ortadan kalktıkça çocuğun özgürlüğü ile buluşma imkânı artmaktadır” (Topbaş, 2015, s. 47). Bu bağlamın ışığında birey ile etkileşim kuran çevresi bu ilkeyi benimseyip tutumlarını ona göre şekillendirmeli ve bireyin şemasına saygı göstermelidir.

“Odaklanma ve dikkat”

Öğretmenin temel görevlerinden biri uygun bir eğitim ortamı düzenlemektir. Hazırlanan ortam odaklanmayı, iç düzeni, faaliyete yönelimi sağlamalıdır. Çocuğa çok sıkı incelemelerde bulunmâ imkanı vermeli. “Odaklanmanın başlamasının aslında eğitimin gerçek başlangıcı olduğunu söyleyebiliriz” (Topbaş, 2015, s. 49).

“Gelişme evreleri ve eğitim”

Bireylerin gelişimi sırasında geçirdikleri kritik dönemlere eğitim duyarlı olmalı ve eğitim ortamı ve eğitim kritik dönemler göz önüne alınarak düzenlenmelidir. Gelişimin çizgisel bir ilerleyişinin olmamasına karşın Montessori, kendi eğitim modelinde bu önerme ile yola çıkmıştır.

“Çocuğun ortamla etkileşim koşulları, kendine özgü gelişim planı, odaklanmayı teşvik eden ortam ve çocuğun gelişim evreleri, Montessori yönteminin dayandığı temel unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır” (Topbaş, 2015, s. 50).

2.3.2. Atatürk ve Montessori Eğitim Modeli

“Bir milleti ya hür, bağımsız, şanlı, yüce bir sosyal toplum halinde yaşatan veya bir milleti esaret ve sefaletle terk eden eğitimidir.” M. Kemal ATATÜRK (Atatürk,1982, s. 291).

Montessori Eğitim Modeli’nin Türk eğitimindeki yerini anlamak için Kurtuluş Savaşı yıllarına bakmamız gerekmektedir. Ulu önder Mustafa Kemal Atatürk, Türk toplumunun geleceğinin sadece Kurtuluş Savaşı’nın başarısı ile değil,

çağdaş bir eğitim ile olduğunu düşünmüştür. Gerçekleştirdiği tüm devrimlerde olduğu gibi yine ileri görüşlülüğünü eğitim alanında gösteren Mustafa Kemal Atatürk, 1. ve 2. Dünya Savaşı sırasında diğer ülke liderlerinin benimsediği üretim ve kopyacılığa dayalı eğitim yerine John Dewey, Maria Montessori vb. çağdaş eğitim modellerine yönelmiştir.

Kurtuluş savaşının en çetin günlerinde, 16-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında Maarif Kongresi toplandı. Mustafa Kemal, cepheden gelerek kongreyi açtı. Kongrenin gündemi iki ana konuyu içeriyordu; ilk mekteplerin programları ve öğretim süreleri, orta öğretim programları ve dersleri (Güneş, 2010). Bu anekdotta görüldüğü gibi Kurtuluş Savaşı'nı kazanan ordunun başkomutanı aynı zamanda eğitime de içinde bulunduğu savaş kadar önem vermekteydi. Atatürk'ün yaptığı eğitim reformları ile eğitim; dünya standartları seviyesine gelmiştir. Eğer eğitime bu önem verilmezse eğitim hantallaşır.

Burada sorulacak olan temel soru şu; *“Mademki Gazi Mustafa Kemal cepheyi terk edecek kadar eğitim (modellerine) sistemlerine önem veriyor, ve kendisi, yaşadığı çağı en iyi okuyabilen bir liderdir, o halde eğitim sistemleri açısından Türkiye'ye önerdiği, genç öğretmenlere önerdiği bir sistem, bir metod var mıdır?”* (Güneş, 2010, s. 36). Bu sorunun cevabını daha rahat bulabilmek için “John Dewey”, “Alfred Biner”, “William Stern”, “Maria Montessori”nin eserlerinin Atatürk tarafından incelenmesine, irdelenmesine dikkate almak gerekir.

Maria Montessori, hayatını eğitime adanmış, ölümünden sonra kurulan vakıflar bile halen daha eğitime katkı koymakta ve geliştirdiği eğitim modeli de geçerliliğini halen daha sürdürmektedir. Montessori Eğitim Modeli'yle klasik eğitim anlayışını yıkmış ve bireyi, bireyin ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini merkeze alan bir eğitimi gündeme getirmiştir. Klasik eğitimin birçok ögesine (ödül-ceza, öğretmenin etken öğrencinin edilgen olma durumu, programların belirleyiciliği) karşı çıkmıştır. Montessori Eğitim Modeli'ne göre çocuk önce öğrenmenin ne demek olduğunu öğrenmeli ve sonra da öğrenmeden keyif alarak ve doğal bir yaşam içinde öğrenme sürecini devam ettirmelidir.

“Montessori Eğitim Modeli’ni benimseyen okullarından mezun olan çocuklar, öğrenme heyecanını yitirmemiş, meraklı, kişilikli ve özbenliğine saygı duyan bireyler olarak toplumda yerlerini almaktadır” (Güneş, 2010, s. 36). Görüldüğü gibi bu betimleme genelde Rehberlik ve psikolojik danışmanın eğitimdeki ilkeleri ile bağdaşmaktadır. “İşte bu ve bunlar gibi onlarca nedenden dolayı Gazi Mustafa Kemal, Türk Milli Eğitimi’ne Montessori Eğitim Modeli’nin araştırılıp öğrenilmesini ve bu modelden istifade edilmesini tavsiye etmiştir” (Güneş, 2010, s. 36). Bulunduğu çağı çok iyi bir şekilde tahlil edip geleceğe yönelik yerinde kararlar veren bir Lider olan Atatürk’ün bu tavsiyesi rastlantısal değil, iyi tahlil edilip bir toplumu kalkındıracak bir eğitim modeli olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Günümüzde halen geçerliliğini sürdüren Montessori Eğitim Modeli’ni ülke benimsemektedir.

Adem Güneş bu sistemi şöyle özetlemektedir; “Ömrünün büyük bir bölümünü Avrupa’da geçirmiş, Rotterdam Üniversitesinden mezun olmuş, Montessori Okullarını bizzat görmüş, dokunmuş ve incelemiş bir uzman olarak düşüncem odur ki; Montessori Eğitim Sistemi Türkiye’de eğitimde tıkanmış olan birçok sorunun da çözümüdür. Bu gün itibari ile Gazi’nin Montessori Eğitim Sistemi tavsiyesinin üzerinden tam 90 yıl geçti. Sanırım çağı bu kadar geriden takip etmek yeter. Yüz yıllık bir gecikme yaşanmadan Montessori Eğitim Sistemi ile Türk Milli Eğitimi tanışmalıdır” (Güneş, 2010, s. 36). Güneş, bu eğitim modelini, vurgulamak amacıyla eğitim sistemi olarak ele almaktadır.

2.3.3. Montessori Eğitim Modeli’nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri’nin Ele Alınışı

Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerinin, Montessori Eğitim Modeli’nde yer alıp almadığını incelersek;

- i. Rehberliği temelinde, insan hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır (Yeşilyaprak, 2015, 14).*

Montessori Eğitim Modeli’nin temelinde bireyin özerkliği ve kendi kendini yönetme sorumluluğu vardır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık ilkelerinden

“Rehberliğin temelinde, insan hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır.” İlkesi ile birebir örtüşmektedir. Özellikle Montessori Eğitim Modeli’nin “Kendi başıma yapmama yardım et” ilkesi ile bahsedilen ilkenin örtüştüğü gözlenebilir. “Kendi başıma yapmama yardım et” ilkesi, bireyi kendi hak ve sorumluluklarının bilincine varmasına yardımcı olup öğretmenden sadece kendisine yol göstermesini istemektedir.

ii. Rehberlik anlayışı, her türlü çalışması ile öğrenciyi merkeze alan bir eğitim sistemi öngörür (Yeşilyaprak, 2015, 15).

Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerinden *“Rehberlik anlayışı, her türlü çalışması ile öğrenciyi merkeze alan bir eğitim sistemi öngörür.”* ile Montessori Eğitim Modeli’nin felsefesi büyük oranda benzerlik göstermektedir. Montessori Eğitim Modeli çağdaş eğitimin bir getirisi olarak eğitim gören bireyi, eğitim ortamında edilgenlikten çıkarıp etken konuma getirmiştir. Benzer bir şekilde de Rehberlik anlayışı eğitim gören bireyin tümüyle gelişip kendini gerçekleştirebilmesi için eğitim gören bireyi odak noktasına almıştır.

iii. Rehberlik yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamaları ve problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır (Yeşilyaprak, 2015, 15).

Montessori Eğitim Modeli bireye -akademik kazanımlar sağlayacağı, problemleri çözmeye cesaretlendirici bir rol oynar lakin eğitim gören bireyin kişiliğini daha iyi anlaması dolayısı ile gerçek potansiyellerinin farkına varmasını sağlamak için Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti ile desteklenmesine ihtiyaç vardır. Montessori Eğitim Modelinde öğretmen bir rehber (klavuz) olarak görülse de uygulamada öğretmen, eğitim gören bireye önceden düzenlenmiş ortamlarda yaşantılarına *“Kendi başıma yapmama yardım et”* ilkesi dâhilinde yardımcı olabilirse, yalnız öğretme, yol gösteren olması ise, Rehberlik ve psikolojik danışma ilkesini gerçekleştirebilir.

iv. ***Rehberlik hizmetleri öğrencinin her yönüyle gelişmesi ve kendini gerçekleştirmesine yardım etmelidir (Yeşilyaprak, 2015, 15).***

Rehberlik ve psikolojik danışma'nın amacı bireyin kendini gerçekleştirmesi sağlamak ve her yönüyle gelişimini desteklemektir. Bu ilke Rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile Montessori Eğitim Modeli birbirini destekler niteliktedir. Montessori Eğitim Modeli bireyin her yönüyle gelişmesini hedef alıp, kendini gerçekleştirmesine yardımcı bir eğitim almasını sağlar. Fakat, bireyin kendini gerçekleştirmesi için esas yardımcı rehberlik hizmetleri olarak görülmesi gerekmektedir. Özetle, eğitim gören bireyin her yönüyle gelişmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için Montessori Eğitim Modeli'ni benimseyen kurum ile rehberlik hizmetleri birlikte çalışmalıdır.

v. ***Rehberlik uygulamalarında öğrenci ile ilgili herkesin ortak bir anlayış ve iş birliği içinde çalışması gereklidir (Yeşilyaprak, 2015, 15).***

Bu ilke ile Montessori Eğitim Modeli'nin ilkeleri tamamen uyumaktadır. Montessori Eğitim Modeli önce evde başlayıp daha sonra okula ve çocuğun etkileşimde bulunduğu çevrelere yayılmaktadır. Burada önemli olan; çocuğun etkileşimde bulunduğu ortam ve bireylerin Montessori Eğitim Modeli'nin bilincinde olmaları ve ortak bir anlayış ve işbirliği içinde hareket etmeleridir.

vi. ***Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun alanlarda yoğunlaştırılmalıdır (Yeşilyaprak, 2015, 15).***

Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun alanlarda yoğunlaştırılıp uygulanır. Benzer şekilde, Maria Montessori ilk geliştirdiği eğitim yöntemi ile bir grup zihinsel engelli bireyi eğitip başarı sağlamıştır. Sonrasında San Lorenzo da "Çocuk Evini" kurar ve burada başı boş çocuklar ile birlikte çalışır. Buradan anlaşılacağı gibi Montessori Eğitim Modeli değişik ihtiyaçlar için esneklik gösterip kendini okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun alanlara adapte edebilmektedir. Roma'nın fakir banliyösünde başlayan bu eğitim sistemi günümüzde dünyanın birçok yerinde birçok okula adapte edilmiş bir şekilde eğitim vermektedir.

vii. Okulda etkili bir öğretim programı, etkili bir rehberlik programını gerektirir. Öğretim ve Rehberlik hizmetleri karşılıklı olarak birbirlerine bağımlıdır (Yeşilyaprak, 2015, 16).

Eğitim gören bireyin her yönüyle gelişimini amaçlayan Montessori Eğitim Modeli, eğitim gören bireyin sadece zihinsel yönden değil sosyal ve psikolojik yönden de gelişimini desteklemektedir. Association Montessori Internationale (Uluslar Arası Montessori Derneği) yayınladıkları eğitim konularında eğitim gören bireylerin, Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetlerinden yararlanılmasına yer vermiştir.

vii. Rehberlik hizmetlerinde bireysel farklara saygı esastır (Yeşilyaprak, 2015, 16).

Montessori Eğitim Modeli odağına öğrenciyi alır ve bireylerin “İçkin (Kendiliğinden) Yapılanma Planı ilkesi ışığında gelişimlerini sürdürdüğünü benimser. Benzer şekilde “kendi başıma yapmama yardım et” ilkesinde de bireyseller farklılıklara saygı gösterip çocuğun bireysel iç amacını, kişiliğinin gelişimini takip etmesi sağlanır.

viii. Rehberlik hizmetleri planlı, programlı, örgütlenmiş bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır (Yeşilyaprak, 2015, 16).

Montessori Eğitim Modeli’nde bireyin düzenlenmiş ortamlarda yaşantılar yolu ile öğrenmesi sağlanır. Montessori Eğitim Modeli’nde eğitim ortamı -ve dolayısıyla verilecek eğitim, planlı, programlı ve örgütlenmiş bir biçimde eğitim gören bireye sunulur. Benzer şekilde Montessori Eğitim Modeli’nin programında bulunan Rehberlik hizmeti de planlı, programlı örgütlenmiş bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulması öngörülmektedir.

ix. Rehberlik hizmetleri çok yönlü ilişkiler sistemi içinde yürütülmelidir (Yeşilyaprak, 2015, 17).

Montessori Eğitim Modeli’nde eğitim gören bireyin eğitim ortamı yanında etkileşimde bulunduğu çevrenin de tutarlı bir şekilde Montessori Eğitim Modeli ilkelerine uygun hareket etmesi gerekir. Özellikle Montessori Eğitim Modeli’nin “İçkin (kendiliğinden) yapılanma planı” ilkesine göre çevreden gelecek vakitsiz

ve abartılı müdahale çocuğun kendinden yapılanma planını tehlikeye sokabilir. Benzer şekilde Rehberlik hizmetlerinin de eğitim gören bireyin çevresi ile çok yönlü ilişkiler sistemi içinde yürütülmesi gerekir.

x. *Her bireyin doyurulması gereken gereksinimleri vardır (Özoğlu, 2007, 59).*

Rehberlik Hizmetleri'nin bu ilkesi ile Montessori Eğitim Modeli'nin birçok ilke ve felsefesi ile örtüşmektedir. Bu ilkeyi daha detaylı incelemek için Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'ni maddeleri, Montessori Eğitim Modeli kapsamında incelememiz gerekir:

Fizyolojik; Fizyolojik olarak incelendiğinde Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş eğitim ortamlarının hareketle dolu olduğu söylenebilir. Çocuklar özgür bir şekilde hareket eder. Montessori Eğitim Modeli'nin aktivitelerinden Pratik hayat becerileri etkinlikleri incelendiğinde çocukların ciddi boyutlarda büyük ve küçük kas gelişimine katkı koyduğu görülebilir. Diğer etkinlikler de pratik hayat becerileri etkinlikleri kadar olmasa da çocuğun bedensel gelişimine katkı koyar.

Güvenlik; Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamları hazırlanırken çocuk ve çocuğun gereksinimleri göz önünde bulundurularak yapılandırılır. Bu bağlamda Montessori eğitim ortamlarında çocukların güvenliğinden söz etmek mümkündür. Montessori eğitim ortamının düzenlenmiş çevresi çocuğun güvende hissetmesine ve dünyasını organize bir şekilde hissetmesine sebep olur.

Ait Olma; Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş eğitim ortamlarında bireyler arası karşılıklı bir saygıdan söz etmek mümkündür. Gerek bireysel çalışmalar gerekse grup çalışmaları bu saygı çerçevesinde yürütülür ve bu saygının geliştirilmesi hedeflenir. Bu saygı çerçevesinde çocuğun sosyal bir birey olması hedeflenir. Ait olma gereksiniminin büyük ölçüde Lütuf ve Nezaket etkinlikleri ve grup çalışmalarında doyurulduğu söylenebilir.

Özsaygı; Başarının özsaygıyı geliştirdiği söylenebilir. Montessori Eğitim Modeli'ne göre düzenlenmiş eğitim ortamlarında çocukların kendi hatalarını kendilerinin düzeltmeleri ve hatalarından ders çıkarıp başarıya ulaşmaları hedeflenir. Bu bağlamda çocukların özsaygı gelişiminin de Montessori eğitim ortamlarında hedeflendiği söylenebilir. Ayrıca ait olma maddesinde incelediğimiz gibi çocukların birbirlerine duyduğu saygı ve bu saygı ortamının özsaygı gereksiniminin doyurulmasına yardımcı olduğu söylenebilir.

Kendini Gerçekleştirme; kendini gerçekleştirme kavramı Maslow tarafından 1954 yılında yazılan *Motivation and Personality* eseri ile ortaya atılmıştır. Maria Montessori'nin 1952'deki vefatını göz önünde bulundurursak, Montessori Eğitim Modeli'nde doğrudan bir *Kendini Gerçekleştirme* olgusundan bahsedilemez. Buna rağmen Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşi'sinde incelediğimizde diğer basamakların Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş eğitim ortamlarında karşılandığını görürüz. Bu bağlamda Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş eğitim ortamlarında birey, gereksinimlerini doyurup kendini gerçekleştirme basamağına ulaşabilir.

xi. Her bireyin büyüme, gelişme süreci içinde gereksinimleri doyurma yollarını öğrenme zorunluluğu, ödevleri vardır (Özoğlu, 2007, 60).

Rehberlik Hizmetleri'nin bu ilkesinin Montessori Eğitim Modeli ile bağdaştığını söylemek mümkündür. Bu ilkeyi daha iyi inceleyebilmek için Montessori Eğitim Modeli'nin ilkelerinden *Gelişme Evreleri ve Eğitim* ilkesini incelememizde yarar vardır. Bu ilkede bahsedildiği gibi bireyin gelişimi sırasında geçirdikleri kritik dönemlere eğitim duyarlı olup eğitim ortamını bu ilke ışığında düzenlenmesi gerekirken, Rehberlik Hizmetleri de bu ödevleri tanır. Aralarındaki fark ise bir eğitim modeli olarak Montessori Eğitim Modeli'nin bu ödevlere duyarlı bir şekilde eğitim ortamı sağlanırken, Rehberlik hizmetlerinde bu gelişim ödevlerinin birey tarafından yerine getirilmesine yardımcı olmak gerekir.

- xii. ***Rehberliğin uyguladığı ana modeli bireye has davranışsal süreçlerde oluşur ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma kurucu, yapıcı bir süreç olarak bireyi başarıya götürür (Özoğlu, 2007, 62).***

Rehberlik Hizmetleri'nin bu ilkesini Montessori Eğitim Modeli kapsamında inceleyip keskin çıkarımlara varmak, bu ilkenin göreceliliğine aykırıdır. Montessori Eğitim Modeli'ndeki *Kendi Başıma Yapmama Yardım Et* ilkesi ile bireyin kişisel dünyasının, kişiliğinin, iç amacının gelişimi anlatılır. Buradaki görecelik ise; Montessori Eğitim Modeli'nde bu amaç düzenlenmiş eğitim ortamlarında eğitim yoluyla yerine getirilirken, Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarında bu amaç etkinlikler ile yapılır.

Montessori Eğitim Modelinin Rehberlik ve psikolojik danışmanlık kapsamında incelendiğinde, birlikte uygulanabilirliği yüksek, birbirlerini destekleyen yapılarda oldukları gözlemlenmektedir. Eğitimdeki gelenekselci yapı kişiyi halen daha bağımlı kılarken, gelenekselci yapı içinde Rehberlik ve psikolojik danışma'nın yeri yadsınmaktadır. Bu durum Rehberlik ve psikolojik danışma'nın eksikliğinden değil, gelenekselci yaklaşımında bireyin edilgen olmasının amaçlanmasından kaynaklanmak olmaktadır.

Montessori Eğitim Modelinde ise birey hali hazırda eğitimin merkezine alınmış ve Maria Montessori'nin deyimi ile “emici zihinler”, eğitmenin rehberliği ile kendi yaşantıları yoluyla öğrenmektedir. Eğitim ve rehberliğin farklılıkları göz önünde bulundurularak, bireyin kazanımları dikkate alındığında, Montessori Eğitim Modeli ve Rehberlik ve psikolojik danışmanın amaç ve yöntemlerinin benzerliğinden daha rahat söz edebiliriz.

Maria Montessori, kendi modeli oluştururken zihinsel engelli bireyleri gözlemlemiş ve gözlem sonuçlarına dayanarak çıkarımlarda bulunmuş ve buradan edindiği deneyimler ile okulöncesi çocuklar için materyal ve eğitim ortamları hazırlayarak uygulamaya koymuştur. Diğer bir deyişle, “Montessori Eğitim Modeli bir “gözlem bilimi” oluşturmaktan ibarettir” (Topbaş, 2015, s. 51). Rehberliğin tarihçesine baktığımızda, Avrupa'da Montessori Eğitim

Modeli'nin ilkelerinin Rehberlik Hizmetleri'nden önce eğitim uygulamalarına girdiğini gözlemleyebiliriz.

Avrupa ülkelerinde Rehberliğin gelişmesini inceleyen Ülkü (1976), iki dünya savaşı arasında Avrupa ülkelerinde okullarda öğrencilere yönelik öğrenci kişilik hizmetlerinin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki gibi bir Rehberlik ve psikolojik danışma anlayış ve uygulaması olarak değerlendiremeyeceğimizi belirtmektedir (Sirâl Ülkü, 1976, Aktaran: Özoğlu, 2007). Avrupa'da tam anlamıyla Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri'nin 1970'lerde başladığından söz edilebilir.

Amerika'da ise bu süreç çok daha önceki tarihlerde başlamış ve Avrupa ülkelerine ilham kaynağı olmuştur. 1909'lu yıllarda Sigmund Freud'un psikolog Hall'un davetlisi olarak Psikoanaliz konusunda konferanslar vermesi Psikolojik Danışma ve Psikoterapiye olan ilgiyi arttırmış ve 1910'da Amerika Birleşik Devletleri genelinde Ulusal Rehberlik seminerleri yapılmıştır. Bu adımlarla ivme kazanan Rehberlik hareketine ilgi çoğalmış ve 1913'de Amerika'nın Ulusal Meslek Rehberliği Derneği kurulmuştur. Sputnik'in uzaya fırlatılması (1957), Amerika'da Rehberlik ve Danışma hareketlerine yeni bir hız getirmiştir. Rusların, Amerikalılardan önce uzaya çıkması, Amerikan toplumunda bir çeşit telâş yaratmış ve “Amerikan hükümetinin, okullarda gençlerin yeteneklerine göre daha iyi eğitim ve öğretim alması için Rehberlik ve Danışma programlarına geniş ölçüde yatırım yapmasına yol açmıştır” (Tan, 2000,25).

Montessori Eğitim Modeli'nin ve Rehberlik ve psikolojik danışmanın tarihsel gelişimine bakıldığında; Maria Montessori 1909'da “Bilimsel Pedagoji” isimli eseri ile eğitim üzerine kendi gözlem ve bulgularını dünyaya duyurduğu yıllarda Parson, yine 1909 yılında “İş Seçimi” isimli eseri ile ilk rehberlik modellerinden olan Mesleksel Rehberliğin başlangıcını yapmıştır (Tan, 2000). Bu bağlamda Maria Montessori'nin eserlerinde tanımladığı Montessori Eğitim Modeli'nde Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerine dayalı uygulamaları diye nitelenecek uygulamalara yer verdiğini gözlemleyememekteyiz.

Tarihsel gelişimdeki bu duruma göre, Montessori Eğitim Modeli'nde Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerinin hiç yer almadığını iddia edemeyiz. Montessori Eğitim Modeli'ni incelediğimizde dogmatik kuralları olmayan, geleneksel eğitimin aksine amaç ve ilkeleri ışığında, öğrenci merkezli, gelişmeye açık bir eğitim sistemi olduğunu görülür. Ayrıca eğitimde Öğrenci Kişilik Hizmetleri'nin tanımlanmadığı yıllarda ortaya çıkan Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmen ve yardımcı öğretmenin bir “rehber” olarak görülmesi bu çıkarımla açıklanabilir. Burada dikkat edilmesi gereken husus; öğretmenin yaşantılar yolu ile öğrenmeye yardım etmesi ile eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışmanlığın yardım hizmetleri ve işlevi ile karıştırılmamasıdır.

2.3.3. Montessori Eğitim Modeli'nin Uygulama Örnekleri

Montessori Eğitim Modeli'nin uygulama örnekleri için öncelikle Association Montessori Internationale derneğini incelemekte fayda vardır. Association Montessori Internationale'nın amacı Dr. Maria Montessori tarafından ortaya atılan modelin, korunması, dünyaya yayılması ve pedagojik ilkelerin ilerletilmesidir. Misyon olarak Association Montessori Internationale kendini; doğumdan yaşlılığa bireyin doğal gelişimini desteklemek ve çocuğu dönüşen element olarak görüp, çocuk sayesinde uyum içindeki bir dünya hedefi göstererek tanımlar (Amiglobal,[25.03.2016]).

Association Montessori Internationale ayrıca amaçları doğrultusunda Montessori Eğitimcileri ve Montessori Eğitimcileri yetiştirir. Ayrıca çeşitli ülkelerdeki Montessori dernekleri ile işbirliği içinde olup Montessori Eğitim Modeli'nin dünyada standartlaşmasına yardımcı olur. Günümüzde tam teşekküllü bir Montessori Eğitim Kurumu, bulunduğu ülkedeki Association Montessori Internationale ile işbirliği içinde olan Montessori Derneği'ne bağlı olup, içindeki eğitimcilerin Association Montessori Internationale onaylı okullarda eğitim görmesi gerekir. Bununla birlikte Montessori Eğitimcisinin de çeşitli yeterlilikte olması gerekir. “Montessori eğitimcilerinin yetiştirilmeleri daha Maria Montessori'nin eğitim düşüncesini şekillendirdiği zamandan beri belirli bir sisteme bağlıdır” (Çakıroğlu Wilbrandt, 2014, s. 143). Montessori eğitimcisi her şeyden önce Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş, Montessori felsefesine hâkim olmalıdır. Montessori eğitimcileri fark yarattıklarını bilmektedirler. Bu

eğitimciler, sadece doğru yanıt veren çocuklar yerine; özerk, yeterli, ilgili, sorumlu bireyler geliştirmeye yardımcı olmaktadır (Çakıroğlu Wilbrandt, 2014). Montessori eğitimcisini daha iyi tanımlayabilmek için aldıkları eğitime ve takip edilen programlara bakmakta fayda vardır.

Montessori eğitimcilerine, Association Montessori Internationale tarafından standartlaştırılmış ve Montessori pedagojisine uygun eğitim verilmektedir. Bu eğitim Association Montessori Internationale tarafından tanınmış derneklere bağlı Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş okullarda verilmektedir. Kursiyerleri eğitenler, tecrübeli ve ünlü doçentlerdir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2014) (Söz konusu doçentler, Association Montessori Internationale'in belirlediği standartlara ve Montessori diplomasına sahip kişileri anlatır.) Bu kurslar sadece Montessori eğitimcilerini değil, yardımcı öğretmenleri de kapsar. Eğitimciler ve yardımcı öğretmenler, 3 farklı diploma için bu eğitimi alırlar. Bu diplomalar Montessori eğitmeni için: Assistants to Infancy (0-3), Children's House (3-6), Elementary (6-12), yardımcı eğitmen için; Classroom Assistants Certificate Assistants to Infancy (0-3), Classroom Assistants Certificate Children's House (3-6) ve Classroom Assistants Certificate Elementary (6-12) olarak adlandırılır ve belirtilen yaşları kapsar.

Assistants to Infancy (Bebeklik Dönemi için Yardımcılık) 0-3 Yaş

Bu eğitim, "Montessori pedagojisini derinlemesine çalışmak için bir fırsat sağlar ve yaşamın ilk üç yılı boyunca çocuk gelişimine yönelik mevcut tıbbi ve psikolojik yaklaşımların uygulamasını yapar" (Çakıroğlu Wilbrandt, 2014, s. 150). Bu eğitim ders ve desteklenmiş pratiği içeren en az 400 saat kursiyerlik, 250 saatlik gözleme dayanır (Amiglobal,[04.04.2016]).

Children's House (Erken Çocukluk Dönemi) 3-6 Yaş

Bu eğitim "3-6 yaş arasındaki çocukların karakterlerinin bilinmesi; bu yaştaki gelişim aşamasında vurgulanan ihtiyaçların belirlenmesine imkân sağlayacak ve yine çocuğun kendi kendine bir şeyler oluşturma çalışmasına yönelik olan fırsatları görüp bunlar üzerinde çalışma imkânı sunar" (Çakıroğlu Wilbrandt, 2014, s. 151). Bu eğitimin odağında 3-6 yaş arası çocuğun gelişim ve gelişim

isteklerinin olduğu söylenebilir. Children's House eğitimi en az 400 saatlik kursiyerlik, 140 saat denetimli uygulama 170 saat gözlemi içerir. (Amiglobal, [04.04.2016]).

Elementary (İlköğretim Dönemi)6-12 Yaş

İlkokul Montessori eğitimcileri danışman, arkadaş ve rehberler olarak hizmet ederler. “İlkokul Montessori eğitimcisi olabilmek için bir yıllık öğrenime tabi tutulurlar ki bu esnada hazırlanmış bir ilkokul Montessori çevresi oluşturmak, müfredat materyallerini yaratmak yada toplamak/anlamak için bin saatlik sıkı çalışmaya gerek vardır” (Çakıroğlu Wilbrandt, 2014, s. 153).

12-18 Yaş Aralığı / Ortaöğretim Eğitimcisi

Bu yaş aralığı Montessori Eğitim Modeli'nde açıkça belirtilmediği için en tartışmalı yaş aralığıdır. Çeşitli dernekler bu yaş aralığı için eğitim verse de Association Montessori Internationale bu yaş aralığında eğitmen eğitmemektedir. Buna rağmen Association Montessori Internationale ve North American Montessori Teachers' Association 12-18 yaş için eğitimini Montessori Eğitim Modeli ilkeleri ışığında standartlaştırmak için işbirliği içinde çalışmaktadır.

Bu bilgiler ışığında Montessori Eğitim Modeli'nin uygulanma örneklerini incelemek için, Association Montessori Internationale'nın Montessori Eğitim Modeli ve Montessori felsefesi için önerdiği uygulamalarına da bakmamız yararlar sağlayabilir.

2.3.3.1. Educateurs sans Frontières (Sınır Tanımayan Eğitimciler)

Association Montessori Internationale'in bir bölümü olan Educateurs sans Frontières'in misyonu bireyler, aileler, toplumlar, organizasyonlar ve hükümetler ile görüşüp çocuk hakları, eğitimi ve refahı için çalışmalar yapar. Educateurs sans Frontières, ülkelerde kendilerine tanınan sınırlar içerisinde Montessori Eğitim Modeli'ni kullanarak eğitim verir (Amiglobal,[25.03.2016]).

2.3.3.2. MM75

1973'te kurulan MM75, Montessori'nin hayatını kaybetmesinin üzerine eserlerini ve felsefesini korumak amacıyla kurulmuştur. Gün geçtikçe MM75, gelişen eğitim ve dünya Montessori Eğitim Modeli'nin Maria Montessori'nin kurduğu temellerden sapmaması ve bu doğrultuda gelişmesi için çalışmalar yapmaktadır (Amiglobal,[25.03.2016]).

Montessori Eğitim Modelinde eğitmenlerin, öğretmenlerin yetiştirilmelerine ilişkin sistematik yaklaşım ve uygulamalar, eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışman olarak görev yapacak “uzmanların” yetiştirilmeleri uygulamalarına paralel özellikler taşıdığı dikkat çekmektedir.

2.3.4. Montessori Eğitim Modeli'nin Uygulanmasına İlişkin Belli Başlı Araştırmalar

2.3.4.1. William Kilpatrick-Montessori Sisteminin Sınanması

William Kilpatrick, yaşadığı dönemde eğitim dünyasında saygın bir yere sahip olan ve John Dewey'in ortaya attığı eğitim yaklaşımının önde gelen savunucularındandı. Düşünceleri ile meslektaşlarında büyük etkiler bırakan Kilpatrick, Montessori Sisteminin Sınanması isimli kitabı ile Montessori Eğitim Modelinin Amerika Birleşik Devletlerinde nerdeyse unutulmasına neden olmuş ve Montessori Eğitim Modeli'ne günümüzde de getirilen eleştirileri ortaya atmıştır (Lillard, 2013).

Kilpatrick'ın eseri incelendiğinde Montessori Eğitim Modeli'ne getirdiği eleştirilerin ve eleştiri nedenlerinin iki farklı odağa yöneltildiğini söyleyebiliriz; sınıftaki toplumsal yaşam ve Montessori Eğitim Modeli'nin öğretim programı. “Okulun daha belirli bir şekilde toplumsal bir kurum işlevi görmesi yönünde dünya çapında bir talep”ten bahseden Kilpatrick, Montessori Eğitim Modeli'nin savunduğu bireyci anlayışa karşı gelip çocukların gruplar halinde yaşantılar için toplumsal koşullu çevrede bulunmaları gerektiğini savunmaktaydı. Kilpatrick, Montessori'nin “kendi kendine eğitim” kavramına katılmakla birlikte bunun, uygulanan yöntemde “*bir olgudan ziyade bir dilek*” olduğunu

düşünüyordu çünkü yöntem, “fazlasıyla didaktik aparatın manipülasyonuna bağlıydı” (Lillard, 2013, s, 39).

Kilpatrick, bahsedilen konular dışında Montessori Eğitim Modeli’ne getirdiği bir diğer eleştiri ise Maria Montessori’nin etkilendiği eğitimcileri *çağdışı* olarak görmesiydi. La Case dei Bambini’yi açmadan önce zihinsel engelliler ile çalışan Montessori’nin Edward Sèguin’den etkilenmesini güncel eğitimin neredeyse 50 yıl gerisinden gelmekle suçluyordu.

Kilpatrick’in eleştirilerini inceleyebilmek için sadece yazdığı eserin penceresinden bakmak eksik olmaktadır. Kilpatrick, Itard ve Sèguin’den etkilenen Montessori’nin bu etkileşimi geliştirip kullandığını kabullenmemiştir; Kilpatrick’e göre Montessori Eğitim Modeli 50 yıl önce ortaya atıldığı şekliyle değişmeden Itard ve Sèguin’in yaklaşımının üstüne kurulmuştur. “Ayrıca Kilpatrick’e göre Montessori çocuklara oyuncağı yasaklayan biridir ve bu sebepten dolayı Kilpatrick Montessori’yi ağır eleştirilere tutar” (Lillard, 2013, s. 41). Fakat Kilpatrick’in gözden kaçırdığı kısım, Montessori La Case dei Bambini’de ilk olarak çocuklara oynamaları için oyuncak olanağını sağlamış fakat Montessori’nin sunduğu öğretici materyaller çocukların ilgilerini daha çok çektiğinden çocuklar bu oyuncaklara hiç ilgi göstermemiş ve Montessori de sonrasında oyuncaklara yer vermemiştir. Hatta günümüzdeki eğitsel oyuncakların çoğunun Montessori’nin zamanında kullandığı öğretici materyallerden ilham aldığı söylenebilir (Thayer-Bacon, 2012). Not düşülmesi gereken bir diğer konu ise John Dewey’in Kilpatrick üzerindeki etkisinden bahsetmek gerekir. Kilpatrick, Montessori Eğitim Modeli’ne getirdiği tüm eleştirileri bir zamanlar öğretmeni de olan John Dewey’in eğitim anlayışının etkisinde kalarak eleştirmiş ve yazmıştır. Ancak John Dewey’in eğitim anlayışının, tamamen Montessori Eğitim Modeli’nin karşısında olduğunu söyleyebilmek kolay görünmemektedir.

2.3.4.2. Carolyn Pope Edwards - Avrupa’dan Üç Yaklaşım: Waldorf, Montessori ve Reggio Emilia

Avrupa’dan Üç Yaklaşım: Waldorf, Montessori ve Reggio Emilia isimli araştırma birbirlerine birçok açıdan benzeyen bu üç yaklaşımı objektif bir şekilde

inceleyip benzerlikleri ve tezatlıkları ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Carolyn Pope Edwards bu üç yaklaşımı, üç ana başlıkta inceler; Çocuk Gelişimi ve Müfredat, Öğretmen Roller ve Değerlendirme, Ölçüm ve Araştırma (Edwards, 2002).

Çocuk Gelişimi ve Müfredat

Waldorf, Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarının hepsi çocuğu kendi gelişimlerinin mimarı olarak görürler ve doğadan güçlü bir şekilde ilham alan, dinamik, kendiliğinden gerçekleşen güçlerin büyüme ve öğrenmeye ışık tuttuğunu söylerler.

Rudolf Steiner (Waldorf Yaklaşımı) ruh, öz ve vücudun bütünlüğünün düşünme, istek ve hisler arasındaki dengeyi sağladığını iddia eder (Edwards, 2002). Rudolf Steiner çocukların gelişim aşamalarını her biri 7 sene içeren 3 aşamaya bölüp inceler. Waldorf yaklaşımında müfredat öğretmen tarafından hazırlanır ve ders kitaplarıyla sınırlı olmayan derslere dayanır. Çocuklar bu yaşantıları daha sonra kendi cümleleri ile özetleyip defterlerine not alırlar.

Edwards, Montessori Eğitim Modeli'nin Avrupalı ilerlemecilik akımının bir yansıması olarak görür ve Maria Montessori'nin çocuktaki akılcı, empirik ve ruhsallığı içeren doğal zekâyı inandığını savunur. Montessori müfredatının son derece bireye yönelik fakat kapsamlı, sıralı ve etkileri kestirilmiş olduğunu savunan Edwards, Maria Montessori'nin bu müfredat için geliştirdiği materyallerden halen daha geçerliliği koruduğunu söyler.

Loris Malaguzzi (Reggio Emila) ise yaklaşımında Dewey, Piaget, Vygotsky, Bruner vb. gibi isimlerden ilham alarak sosyal yapılandırılmacılık düşüncesini yansıtır. Sadece bebek ve okul öncesi döneme yoğunlaşan Malaguzzi, Piaget'nin aşama kavramlarını çok sınırlayıcı olarak görür. Loris Malaguzzi için müfredat; fikirlerini ve duygularını sembolik olarak çocukların kendilerince yarattığı diller aracılığı ile (söz, hareket, çizim, resim, gölge oyunu, kolaj, dramatizasyon vb.) ifade eden çocukların ilgilerini takip eden öğretmen tarafından belirlenir.

Müfredatın maksatlı bir ilerlemesi vardır fakat kapsam ve sıra öğrencinin ilgisi ışığında belirlenir. Bu açıklamalar, değerlendirmeler, Montessori Eğitim Modeli'nin Rehberlik ve psikolojik danışma'nın eğitimdeki yerine ve ilkelerine karşı bir durumu ortaya koymamaktadır.

Öğretmenin Görevi

Edwards'a göre Waldorf yaklaşımında öğretmen liderliği ile birçok grup aktivitelerine yön verir. Ayrıca öğretmen sınıfta eğitici ahlaksal bir rol üstlenir, uyumun nüfuz ettiği samimi bir sınıf ortamı yaratmaya çalışır. Waldorf yaklaşımında öğretmen, çocukların düşüncelerini, duygularını ve fikirlerini kişilik ve huyları ne olursa olsun ortaya koyabilecekleri bir sınıf ortamına ihtiyaç duyar.

Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmen, çocuklar kendilerinin yönettiği etkinlikleri yaparken onlara liderlik eden göze batmayan bir kılavuzdur. Bu kılavuzluk, öğretmenin hedefi çocuklara yardım ve onları motive edip onların kendine olan güvenlerini kazanmalarına yardım etmek olarak kabul edilir. Böylelikle gelişimleri sırasında çocuklar daha az müdahalelere gerek duyacaktır. Bu durum, bu modelin öğretmene yüklediği işlerde, Rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerine belli bir uygunluk gösterdiğini gözlemlemek olasıdır. Bu anlamda “kılavuzluk” Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarındaki “Rehberlik” sistematik yardım anlamına paralellik taşımaktadır.

Reggio yaklaşımında öğretmenin görevi hassas dinleme ve gözlem aracılığı ile diğer yetişkinlere de örnek teşkil edecek şekilde kaynak ve kılavuzluk etmektir. Sınıf öğretmenlerine ek olarak, uzmanlık alanı görsel sanatlar olan öğretmenler çocukların kendilerini değişik ortam ve sembol sistemleri ile ifade etmelerine yardımcı olur.

Ölçme, Değerlendirme ve Araştırma

Edwards, diğer bölümlerin aksine bu bölümü eğitim yaklaşımlarını ayırmadan inceler. Sebebi ise üç eğitim yaklaşımının da Ölçme, Değerlendirme ve

Araştırma kısmında aynı görüşü savunmalarındır. Üç yaklaşımda da öğrenci geleneksel yaklaşımın aksine test ve notlar yerine velilere verilen çocuklarının okulda yaptıkları ve kaydettiği ilerlemeyi içeren bilgiler verilir. Portfolyolar veya çocuğun bireysel veya grup içinde yaptığı çalışmalar da benzer şekilde sınıfta sergilenip belirli aralıklarla eve gönderilir. Bu bağlamda, öğrencinin merkezde olması sağlanabildiği ölçüde modeli işlevi gerçekleşmiş olmaktadır. Çocuğun eğitim ortamında değerlendirilmesi, salt öğretmen tarafından yazılmayıp, çocuğun merkezde olduğu ortamla ilişkilerine katılmasıyla yapılmaktadır.

2.3.4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyon ve Deneyim Kalitesi: Montessori ve Geleneksel Okul Ortamlarının Karşılaştırması – Kevin Rathunde

Bu araştırmanın önemini iki başlıkta incelememiz, araştırmanın öneminin daha iyi ve sağlıklı bir şekilde anlaşılabilmesi için önem taşımaktadır. *“Bu başlıklardan biri Montessori Eğitim Modeli’nin Amerika Birleşik Devletleri’ndeki popülerliğini Kilpatrick’in eseri ile kaybedip unutulmaya yüz tutması ve ilerleyen yıllarda tekrar gündeme gelerek Amerika Birleşik Devletleri’nde tekrar yayılması ve günümüzde dünyadaki 8000 civarı Montessori Eğitim Modeli’ni benimseyen okulun 4500’e yakınının Amerika Birleşik Devletleri’nde olmasıdır”* (Topbaş, 2015, s. 31). Böylelikle uzun yıllar boyu kemikleşen geleneksel yapıya karşı Montessori Eğitim Modeli’nin karşılaştırılması bize daha iyi analiz şansı sunar.

İkinci başlık ise, araştırmadaki çok değişkenli analiz sonucunda Montessori Eğitim Modeli’ni benimseyen bir eğitim kurumunda eğitim alan çocukların potansiyel ve motivasyonlarının daha yüksek olmasıdır.

2.4. KKTC’de Montessori Eğitim Modelinin Uygulandığı Okullar

Bu çalışma için bilgi toplamanın yapıldığı Mayıs 2016 tarihi itibarıyla KKTC’de Montessori Eğitim Modeli’ni benimsemiş 4 adet okul bulunmaktadır. Bu okullardan 1 tanesi devlet (Yeniyüzyıl Anaokulu), diğer 2 tanesi özel (Girne Montessori Okulu ve Lefkoşa Montessori Okulu), 1 tanesi ise uygulama okuludur (ODTÜ-Kuzey Kıbrıs Kampüsü).

Yeniüzyıl Anaokulu; 1 yönetici 11 öğretmen, Girne Montessori Okulu 1 yönetici 10 öğretmen, Lefkoşa Montessori Okulu 1 yönetici 4 öğretmen, ODTÜ Montessori Okulu 1 yönetici 3 öğretmen ile hizmet vermektedir.

2.4.1. Bu okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları

KKTC’de Montessori Eğitim Modeli’ni benimsemiş okullarda yapılan bilgi toplama çalışmasının bulguları, bölüm 3.4’te incelediğimiz KKTC Rehberlik Tüzüğü incelememizi kanıtlar niteliktedir. Bu tüzük Eğitimde Rehberlik Hizmetleri’ni tanınmasına rağmen, içerik olarak sadece Ortaokul-Lise düzeyinde Rehberlik uygulamalarına yer vermektedir. Yeniüzyıl Anaokulu’nda –bu görüşü destekler nitelikde, Rehberlik Hizmeti’ne yer verilmemektedir.

Bölüm 3.4’te detaylı bir şekilde incelediğimiz KKTC Rehberlik Tüzüğü sadece Ortaokul-Lise düzeyinde Rehberlik uygulamalarından bahsetse de Üniversite, İlkokul ve Okulöncesi dönem için bir kısıtlama getirmemiştir. Bu bağlamda KKTC’de bulunan özel ve uygulama Montessori Okulları’nda Rehberlik Hizmetleri’ni görmek mümkündür. Bu okullardaki Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları şu şekildedir (Montessori Cyprus, [16.05.2016]);

- *Öğrencinin okul ve sınıf ortamında ayrıntılı gözlenmesi,*
- *Sınıf öğretmenlerinden öğrenci ile ilgili bilgilerin alınması,*
- *Çocukların gelişimsel olarak incelenmesi,*
- *Anne–babalarla, rehberlik uzmanının tanışması,*
- *Buraya kadar olan süreç içerisinde tespit edilen problemlerin aktarılması,*
- *Anne- babayla problemi tanımlamaya yönelik 2. tur görüşmelerin yapılması.*
- *Bu görüşmelerden edinilen bilgilerle, önceki edinilen bilgilerin karşılaştırılması.*
- *Bu karşılaştırma sonrasında, öğrencinin okul ve sınıf ortamında tekrar ele alınarak olumlu olabilecek yeni yaklaşımların ve değerlendirmelerin uygulanması ve öğrencinin var olan problemle ilgili olarak en alt seviyede etkilenmesinin sağlanması.*
- *Anne-babayla tekrar görüşülerek ev ortamında ve sosyal çevre içerisinde yapılması gereken ve uygulanması düşünülen hedef ve örnek davranışların belirlenmesi.*
- *Bu aşamada gerekli görüldüğü durumlarda anne babaya içgörü kazandırılması.*

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

İncelemenin, çalışmanın amacı kapsamında kavramlara, ilkelere ilişkin kaynak incelemesi sonucu elde edilen bilgiler ile araştırma grubunda belirlenen ilgililerden, yetkililerden, inceleme amacı kapsamında toplanacak bilgilerin çözümlenmesi ve durumun betimlenmesi yöntemi uygulanmıştır.

Karşılaştırmalardan, ilişkilendirmelerden yola çıkılarak, belli bir durumun saptanması, belirlenmesi ve yorumlanması amacıyla yapılan bir bilimsel araştırma türüdür (TÜBA, 2011). Bu tanımdan yola çıkılarak araştırmanın amacıyla bütünleşmesi adına betimsel araştırma metodu benimsenmiştir.

3.2. Evren, Örneklem

Araştırmanın evreni KKTC’de bulunan Montessori Eğitim Modeli’ni benimsemiş okullar olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini ise KKTC’de bulunan Montessori Eğitim Modeli’ni benimsemiş okullarda bulunan öğretmen ve yöneticiler olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bilgi toplama aracı geliştirilirken ÖZOĞLU’nun “Davranış Bilimlerinde Anket (Bilgi Toplama Aracının) Geliştirilmesi“ çalışmasından yararlanılmıştır. Anket, *Bireysel Dağıtımla Anketi Uygulama* şeklinde uygulanmıştır. Öğretmenlerden ve yöneticilerden bilgi toplama amacıyla geliştirilen anketlerin maddeleri Rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleri ile Montessori Eğitim Modeli ilkeleri ele alınarak hazırlanmıştır. Anketler Likert Tipi olarak belirlenmiş ve uygulanmıştır. Ankette sorulara verilecek cevaplar *Kapalı Uçlu Sorular* şeklinde tasarlanmıştır. Bilgi toplama aracı geliştirilirken *Madde* sayısı 31 ve ortalama *Cevaplama Süresi* 20

dakika olarak belirlenmiştir. Anketlerde her bir maddeye verilen cevapların yüzdelikleri hesaplanarak bulgular belirtilerek yorumlanmıştır. Bilgi toplama aracı geliştirilirken aynı zamanda alanında uzman öğretim görevlilerinin ve tez danışmanım olan ÖZOĞLU'nun görüş ve önerilerinden de yararlanılmıştır.

3.4 Bilgi Toplama ve Çözümleme

Toplanan veriler çözümlenirken Rehberlik ve psikolojik danışma İlkeleri, Montessori Eğitim Modeli ve İlkeleri, Rehberlik ve psikolojik danışma İlkeleri Kapsamında Montessori Eğitim Modeli'nin incelenmesi göz önünde bulundurularak betimleme yöntemiyle veriler çözümlenmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

4. Bulgular, Yorum ve Tartışma

4.1. İnceleme Bulguları

Tablo 1. Maddelere verilen cevapların yüzdelerik dağılımları

Madde	Maddelere Verilen Cevapların Yüzdelerik Dağılımları				
	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Emin Değilim	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	58	19	23	0	0
2	48	16	0	20	16
3	75	13	13	0	0
4	50	35	12	0	4
5	69	31	0	0	0
6	77	23	0	0	0
7	80	20	0	0	0
8	46	38	15	0	0
9	77	19	4	0	0
10	42	42	8	8	0
11	42	15	12	8	23
12	92	8	0	0	0
13	65	35	0	0	0
14	16	44	12	12	16
15	27	73	0	0	0
16	62	38	0	0	0
17	28	16	40	12	4
18	50	27	19	0	4
19	62	27	8	0	4
20	77	19	4	0	0
21	33	41	22	4	0
22	81	19	0	0	0
23	19	7	22	30	22
24	19	42	38	0	0
25	15	33	52	0	0
26	92	8	0	0	0
27	19	50	31	0	0
28	92	8	0	0	0
29	85	15	0	0	0
30	83	17	0	0	0
31	77	23	0	0	0

Madde 1: “KKTC Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Tüzüğü gereği Okul Rehberlik ve psikolojik danışmanlık Servisi uygulamaları gerçekleştirilmelidir.” Maddesine verilen %76 oranında (Kesinlikle Katılıyorum + Katılıyorum) pozitif cevaplar, öğretmenlerin eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yer almasını özlediğini veya yer aldığını göstermektedir. Ayrıca bu maddeye verilen yüksek pozitif cevaplar ile KKTC Okul Rehberlik ve psikolojik danışma Tüzüğü’nün öğretmenler tarafından bilindiği ortaya çıkmaktadır.

Madde 2: “Montessori Eğitim Modeli, öğretmeyi temel almalıdır.” Bu maddeye verilen %64 oranındaki yüksek cevaplar şaşırtıcıdır zira Montessori Eğitim Modeli, bireyi, bireyin biricikliğini ve özerkliğini temel almaktadır. Bu bağlamda öğretmeyi temel almak, öğrencinin biricikliğini ve özerkliğini görmezden gelmektir. Bu durum Montessori Eğitim Modeli’ne aykırıdır. Bu maddeye diğer öğretmenler %36 katılmamaktadır.

Madde 3: “Bir Montessori Eğitimcisi’nin görevi, Montessori Eğitim Modeli’nde amaç; eğitim gören öğrencilere kendilerini inşa etme sürecinde ve önüne çıkan engelleri kaldırmasında yardımcı olmaktır.” Bu maddeye %84 oranında pozitif cevap verilmiştir. Maddedeki önerme doğrudur fakat bir önceki maddeyle çelişmektedir. Madde 2, Montessori Eğitim Modeli’nden bir çıkarımken, Madde 3 ise “*Kendi başıma yapmama yardım et*” ilkesini açıklar. Burada şu not düşülebilir; öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli’nin ilkelerine hâkim olduğu fakat çıkarımları tanımlamakta zorlandığı görülmektedir.

Madde 4: “Montessori Eğitim Modeli’nde öğrencilere beceri kazandırmak temel amaçtır.” Bu maddeye verilen cevaplar değişkenlik gösterse de %88 oranında madde doğru bulunmuştur. Buna rağmen maddede bulunan önerme yanlıştır; Montessori Eğitim Modeli’nde amaç çocuğun beceri kazanması değil, kendi kendine öğrenen, özgüveni yüksek ve yaratıcı bireyler yetiştirmektir. Montessori Eğitim Modeli sonucu beceri kazandırılrsa bile bu Montessori Eğitim Modeli’nde sebep değil sonuçtur. Montessori Eğitim Modeli’ni de geleneksel eğitimden ayıran ince ayrım budur.

Madde 5: “Montessori Eğitim Modeli’nde öğrencilerin gelişim süresince belirli bir şemayı takip ederken, eğitim ortamının bu şema göz önünde bulundurularak düzenlenmesi sağlanmaktadır.” Bu önerme doğrudur ve öğretmenin başlıca görevleri arasındadır. Bu maddeye %100 oranında pozitif cevap verilmiştir (Kesinlikle katılıyorum+ Katılıyorum). Bu bağlamda KKTC’de bulunan Montessori Eğitim Modeli’nin benimsendiği okullarda öğretmenlerin görevlerinin farkında oldukları söylenebilir.

Madde 6: “Montessori Eğitim Modeli’nde öğrenciler edilgen değil, etken kılınması sağlanmalıdır.” Bu maddedeki önerme doğrudur. Bu maddeye %100 gibi yüksek bir oranda öğretmenler katılmıştır. Bu maddede bulunan önerme öğretmen görevleri arasında yer almaktadır. Madde 5’e de benzer şekilde yüksek oranda pozitif oy verilmesi öğretmenlerin Montessori eğitim ortamında görevlerini bildiği çıkarımımızı doğrular niteliktedir.

Madde 7: “Montessori Eğitim Modeli’nde çocukların kendi başlarına yapmalarına yardım etmek esas alınmaktadır.” Çalışmanın önceki bölümlerinde incelediğimiz gibi bu maddedeki önerme aslında Montessori Eğitim Modeli’nin 4 temel ilkesinden biridir. Bu ilkeye %96 oranında pozitif cevap vermiştir. Bu bağlamda Montessori Eğitim Modeli’nin temel ilkelerinin, Montessori Eğitim Modeli’ni benimsemiş eğitim ortamlarında tanınıp özümsemişliğini gözlenmektedir.

Madde 8: “Montessori Eğitim Modeli’nde öğretmenin rolü, öğretmeyi planlamak ve değerlendirmektir.” Maddedeki önerme yanlıştır; Montessori Eğitim Modeli’nin benimsendiği bir eğitim ortamında öğretmenin görevi, çocuğu harekete geçirecek şekilde düzenlemektir. Madde 5 ve 6’da yaptığımız çıkarımlar maalesef Madde 8’de geçerli değildir. Değerlendirme ise Montessori Eğitim Modeli’nde yer bulmamaktadır. Madde 7’nin aksine, bu maddeye verilen cevaplar (%88 Kesinlikle Katılıyorum+ Katılıyorum, %12 Emin değilim) öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli’ne karşı bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir.

Madde 9: “Montessori Eğitim Modeli’nde eğitimcinin görevi çocukların gelişim şemalarına uygun eğitim ortamlarını hazırlamaları öngörülmektedir.” Bu önerme doğrudur ve öğretmenler bu maddeye yüksek pozitif cevap vermişlerdir. Buna rağmen burada düşülmesi gereken not; bir önceki önerme ile taban tabana zıt olan bu önermenin neredeyse aynı oranda pozitif cevap almasıdır. Bu durumda öğretmenler öğretmeyi planlamayı eğitim ortamını hazırlamak olarak görmektedir. Bu durum bizi göreceli olarak 2 noktaya götürmektedir; öğretmenlerin eğitim ortamlarını hazırlamaktan anladığı; öğretmeyi planlamak veya öğretmenlerin bir önceki önermede yüksek pozitif cevap verdiği öğretmeyi planlamak aslında eğitim ortamlarının düzenlenmesidir. Görüldüğü gibi bu göreceli duruma farklı açılardan bakıldığında pozitif veya negatif çıkarımlar yapılabilmektedir. Montessori Eğitim Modeli’nin benimsendiği eğitim ortamlarında öğretmenlerin görevleri ile ilgili olan diğer maddelerin çoğunun da yüksek pozitif cevap alması Madde 5’te yaptığımız çıkarımı doğrular niteliktedir.

Madde 10: “Montessori Eğitim Modeli’nde çocuğun, eğitimin öznesi öğretim metodudur.” Bu önerme Montessori Eğitim Modeli’ne göre yanlıştır. Montessori Eğitim Modeli’nde eğitimin öznesi çocuk, çocuğun biricikliğine duyulan saygı ve çocuğun bu bağlamda yaşantılar yoluyla kendi başına yaparak öğrenmesidir. Buna rağmen bu maddeye öğretmenler %80 oranında (Kesinlikle Katılıyorum + Katılıyorum) cevabı vermişlerdir. Daha önceki maddelerde yaptığımız çıkarımdan bu maddede de söz edilebilir; öğretmenler Montessori Eğitim Modeli’nin ilkelerinin farkında olmakta fakat çıkarımlara hâkim olamamaktadırlar.

Madde 11: “Montessori Eğitim Modeli geleneksel eğitimin amaç ve ilkelerine uyumun sağlanmasını gerçekleştirmektedir.” Bu maddede bulunan önermenin de Montessori Eğitim Modeli’ne aykırı olduğunu söylemek mümkündür. Geleneksel eğitimin aksine Montessori Eğitim Modeli’nde çocuk bağımsızlık kazanıp özgürlüğe ve özgür iradeye sahip olması hedeflenir. Bu önermenin, Montessori Eğitim Modeli’nin yapıtaşı kadar önemli olmasına rağmen, öğretmenler bu maddeye %56 oranında pozitif %32 oranında ise negatif cevap vermişlerdir.

Madde 12: “Montessori Eğitim Modeli’nde her çocuğun kendi gelişim planına sahip olması öngörüsü esas olmaktadır.” Bu önerme doğrudur ve Montessori Eğitim Modeli’nin 4 ilkesinden biridir. Bu önerme yüksek oranda (%100 Kesinlikle Katılıyorum+Katılıyorum) cevabı verilmiştir. KKTC’de Montessori Eğitim Modeli’nin benimsendiği okullarda öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli’nin ilkelerine hâkim olduğu çıkarımımızı bu madde de desteklemektedir.

Madde 13: “Montessori Eğitim Modeli’nde çocukların etkinlikleri kendi kendilerine yapmalarının onlarda pozitif etki bırakacağı varsayılmaktadır.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve öğretmenler tarafından %100 oranında pozitif cevap almıştır. Bu madde *Kendi başıma yapmama yardım et* ilkesini tamamlamaktadır. Bu maddeye verilen yüksek oranda pozitif cevaplar, öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli’nin ilkelerine hâkim olduklarını göstermektedir.

Madde 14: “Montessori Eğitim Modeli’nde öğretici materyaller olarak uygun çocuk oyuncaklarına yer verilmektedir.” Bu maddede bulunan önerme yanlıştır. Aksine; Maria Montessori öğretici materyallerin yanında oyuncaklara da yer vermiş fakat yeterli ilgiyi görmediğinden ileriki aşamalarda kullanımından vazgeçmiştir. Bu önermeye öğretmenlerin neredeyse yarısı (%60) pozitif, diğer yarısı ise (%24) negatif cevap vermiştir. Bu maddeye verilen cevapların değişkenlik göstermesinin öğretmenler arasında genel bilgi tutarsızlığı olarak yorumlanabilir.

Madde 15: “Montessori Eğitim Modeli’nde öğretmen yaşantılara önem vererek Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri’ne yardımcı olmaktadır.” Bu maddede bulunan önerme yanlıştır fakat öğretmenlerin hepsi pozitif cevap vermiştir. İncelediğimiz diğer maddelerde Montessori Eğitim Modeli’nin benimsendiği eğitim ortamlarında Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri’nin yer bulduğu veya özleildiği, eğitim ortamlarında işbirliği içinde olmalarına pozitif bakıldığı gibi çıkarımlar yapmıştık. Buna rağmen bu madde ile Montessori Eğitimi ve Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri’nin işbirliğinin tam olarak öğretmenler tarafından anlaşılmadığı ve/veya yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Madde 16: “Montessori Eğitim Modeli’nde çocuğun kritik gelişim dönemlerinin göz önünde bulundurulmasına duyarlı olunmaktadır.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve *İçkin Yapılanma Planı* ve *Gelişme Evreleri ve Eğitim* ilkelerinin de temelini oluşturur. Bu önemli önermeye öğretmenlerin hepsi pozitif cevap vermiştir. İlkeler ile ilgili önceki maddeler gibi bu madde ile öğretmenlerin, Montessori Eğitim Modeli’nin ilkelerine hâkim oldukları söylenebilmektedir.

Madde 17: “Montessori Eğitim Modeli’nde kendi kendine eğitim kavramı bir olgudan çok bir dilek olmaktadır.” Buradaki önerme Kilpatrick’ın Montessori Eğitim Modeli’ne yönlendirdiği yanlış bir eleştiridir. Öğretmenler bu önermeye yüksek oranda çekimser yaklaşmıştır (%40 Emin Değilim). Öğretmenlerin mesleki açıdan Kilpatrick’ın bu eleştirisini bilmeleri gerekmesi de eleştiride bulunan önerme Montessori Eğitim Modeli’nin temelini dayandığı ve tüm eğitim modelinin üzerine inşa edildiği noktadır. Bu madde de öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli’nin çıkarım ve detaylarına hâkim olmadıklarını destekleyen maddelerden olduğu ortaya çıkmıştır.

Madde 18: “Montessori Eğitim Modeli’nde toplumsal gelişmeler çocuğun mimarı olarak kabul edilmektedir.” Bu maddede bulunan önerme yanlıştır. Montessori Eğitim Modeli ve Montessori Felsefesi barışçıl, hümanist bir tutumu benimser ve bunu yaparken de çocuğun toplumun mimarı olduğunu söyler. Bu küçük nüansa rağmen öğretmenler yüksek oranda (%80) pozitif cevaplar vermiştir. Bu maddede bulunan önerme, Montessori Eğitim Modeli’nin bir çıkarımıdır. Daha önceki maddelerde olduğu gibi bu madde de öğretmenlerin, Montessori Eğitim Modeli’nin çıkarım ve detaylarına hâkim olmadıklarını destekleyen maddelerden biridir.

Madde 19: “Montessori Eğitim Modeli’nde her çocuğun kronolojik gelişme evrelerinden geçiyor olması dikkate alınmaktadır.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve *İçkin Yapılanma Planı* ve *Gelişme Evreleri* ilkelerinin temelini oluşturmaktadır. Bu maddeye öğretmenler yüksek oranda pozitif cevap vermişlerdir (%92). Bu maddede bulunan önermenin aynı zamanda öğretmenin eğitim ortamlarını düzenlerken göz önünde bulundurması gereken bir önerme olduğundan, bu önermede öğretmenlerin görev ve sorumluluklarından da bahsedilebilir. Bu madde hem

öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli'nin ilkelerine hâkim olduklarını hem de öğretmenlerin görev bilincinin olduğu çıkarımlarını destekler niteliktedir.

Madde 20: “Montessori Eğitim Modeli'ne göre çocuğun öğrenmesinde odaklanması ve dikkatinin sağlanması esas olmaktadır.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve *Odaklanma ve Dikkat* ilkesini anlatmaktadır. Bu maddeye de tıpkı diğer temel ilkelere olduğu gibi yüksek pozitif cevaplar verilmiştir (%96).

Madde 21: “ Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun Rehberliğe gereksinmesi olduğu kabul edilmektedir.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu pozitif cevap vermiştir (%76). Bu madde ile Rehberlik Hizmetleri'nin her bireyin Rehberliğe gereksinmesi olduğu anlayışına atıfta bulunmaktadır. Bu bağlamda KKTC'de bulunan Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği okullardaki öğretmenlerin Rehberlik Hizmetleri hakkında genel bilgiye sahip oldukları görülmektedir.

Madde 22: “Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun her yönüyle gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamaktadır.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve öğretmenler bu maddeye yüksek oranda (%100) pozitif cevap vermiştir. Bu madde iki açıdan öneme sahiptir; bireyin her yönüyle gelişmesi Montessori Eğitim Modeli'nin amacı, bireyin kendini gerçekleştirmesi ise Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacıdır. Bu bağlamda bu maddenin, Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamlarında Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin işbirliğini temsil ettiği söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli'nin bireye sunduğu olanaklar ve Rehberlik Hizmetleri'nin işbirliği ile önermede belirtilen hedeflere ulaşabileceklerini düşündükleri gözlenmektedir.

Madde 23: “Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların öğrenmeleri geleneksel ölçme yöntemleriyle değerlendirilmektedir.” Bu maddede bulunan önerme yanlıştır. Diğer Montessori Eğitim Modeli ve geleneksel eğitim yaklaşımı karşılaştırma maddelerinin aksine bu maddenin doğru olmadığı yönündeki cevaplar %52 oranındadır.

Geleneksel eğitim ve Montessori Eğitim Modeli'nin karşılaştırıldığı önermelere nazaran daha keskin bir ifade biçimine sahip bu önermenin yüksek oranda negatif cevap almasını, öğretmenlerin bu karşılaştırmadaki keskin farklılıkları bildikleri ortaya konulmuştur.

Madde 24: “Montessori Eğitim Modeli'nde eğitim programları ile Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri birbirine bağlantılı ele alınmaktadır.” Bu maddede bulunan önerme Montessori Eğitim Modeli ile Rehberlik ve psikolojik danışma'nın birbiri ile olan ilişkisini tanımlar. Eğitim ortamlarında eğitim ile Rehberlik hizmetlerinin iç içe olması gerekmektedir. Buna rağmen bu maddeye %64 oranında pozitif, %36 oranında emin değilim yanıtı verilmiştir.

Madde 25: “Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri profesyonel bir düzeyde sunulmaktadır.” Bu önermede özlenen pozitif cevapların çoğunlukta olması iken maalesef %45 oranında pozitif cevap verirken büyük çoğunluk olan %55 “Emin Değilim” seçeneğini işaretlemiştir.

Madde 26: “Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda bireysel farklılıklara yer verilmektedir.” Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve öğretmenler tarafından tam oranda (%100) pozitif cevap verilmiştir. Bu maddede bulunan önerme Montessori Eğitim Modeli'nin bir çıkarımıdır. Benzer maddelerin aksine bu maddeye verilen yüksek orandaki pozitif cevaplar öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli'nin çıkarımları hakkında bilgi sahibi olduğunu gösterir niteliktedir.

Madde 27: “Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda çocuklara Psikolojik Danışma Hizmet verilmektedir.” Çalışmanın önceki bölümlerinde incelediğimiz gibi KKTC Rehberlik Tüzüğü eğitimin tüm kademelerinde Rehberlik servisi oluşturmak açısından yetersizdir. Bu durumun etkisini Yenyüzyıl Anaokulu'nda görmek mümkündür. Rehberlik ve psikolojik danışma Servisi'nin olmadığı bu okulda öğretmenlerin %48 olumsuz işaretlemiştir. Lefkoşa Montessori Okulu, Girne Montessori Okulu ve ODTÜ Montessori Okulu'nda Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri'nin vizyonuna yer verilse de öğretmenler %28 Emin Değilim olarak oy kullanmıştır.

Madde 28: "Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kendi başına yapması ilkesi temeldir." Bu maddedeki önerme Montessori Eğitim Modeli'nin 4 ilkesinden biridir. Bu maddeye öğretmenler %100 oranında pozitif cevap vermiştir. Daha önceki bulgularımızı doğrular nitelikte olan Montessori Eğitim Modeli'nin ilkeleri ile ilgili olan bu madde de öğretmenlerden yüksek oranda pozitif cevaplar almıştır.

Madde 29: "Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kişiliğini anlamasını sağlaması gözetilir" Bu maddede bulunan önerme doğrudur. Bu önerme aynı zamanda Montessori Eğitim Modeli'nde birçok düşüncenin temel noktasıdır. Bu maddeye öğretmenler %100 oranında olumlu cevap vermişlerdir. Diğer Montessori Eğitim Modeli'nin çıkarımları ile ilgili maddelerin aksine bu maddede bulunan önerme öğretmenler tarafından yüksek pozitif cevaplar almıştır.

Madde 30 "Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun problemlerinin çözümü bulmasını gözetmek esastır." Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve Montessori Eğitim Modeli'nin *Kendi Başına Yapmama Yardım Et* ilkesini tamamlar. Bu maddeye öğretmenler %100 oranında pozitif cevap vermişlerdir. Montessori Eğitim Modeli'nin ilkeleri ile ilgili diğer maddelerde olduğu gibi bu madde de yüksek oranda pozitif cevap almıştır. Bu bağlamda KKTC'de bulunan Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş okullardaki öğretmenleri Montessori Eğitim Modeli'nin ilkelerine hâkim oldukları gözlenmektedir.

Madde 31 "Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun toplumsal bir anlayış geliştirmesi sağlanır." Bu maddede bulunan önerme doğrudur ve öğretmenler bu maddeye %100 oranında pozitif cevap vermişlerdir. Bu madde Montessori Eğitim Modeli'nin bir çıkarımıdır ve Montessori Eğitim Modeli'nin çıkarımları ile ilgili olan diğer maddelerin aksine yüksek oranda pozitif cevap almıştır. Bu maddeye benzer bir madde olan, Madde 29'u göz önünde bulundurduğumuzda öğretmenlerin özellikle birey ve bireysellik ile ilgili çıkarımlara hâkim oldukları görülmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.Sonuç ve Öneriler

5.1. Tartışma

KKTC Rehberlik Tüzüğü'nün güncellenmiş olmaması ve tüm eğitim basamaklarını kapsamaması bir sorundur. Bulguların incelenme basamağında da görülebileceği gibi Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamlarında Rehberlik ve psikolojik danışma'nın yer alması yüksek oranda kabul görmüş, Rehberlik Hizmetleri'nin ilkeleri benimsenmiş fakat eğitim ortamında Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetinin nasıl uygulanacağı öğretmenlerde belirsizliklere neden olmaktadır.

Çalışmanın daha önceki bölümlerinde bahsedildiği gibi Association Montessori Internationale onaylı bir eğitim kurumu olabilmek için öğretmenlerin henüz Association Montessori Internationale onaylı bir okulda en az 600 saat eğitim görmeleri gerekmektedir. KKTC'de ve Türkiye Cumhuriyeti'nde Association Montessori Internationale onaylı bir okul olmaması bu eğitim için 3. Ülkelere gidilmesini gerektirmektedir. Eğitim, yol ve barınma masrafları fazla olduğundan, pedagojik formasyona sahip öğretmenlere, Montessori Eğitim Modeli'nde uzman kişilerce seminer tarzı eğitimler ile bilinçlendirilmeleri tercih edilmektedir. Buna ek olarak, yurtdışında yabancı bir dilde eğitim görmek, kursiyerlere yabancı dil bilme zorunluluğu da getirmektedir. Bu durum Montessori öğretmenlerine sunulan bilgi ve eğitim miktarını kısıtlamaktadır. Montessori Eğitim Modeli'nin ilkelerinin bilinmesi fakat temel unsurlara verilen olumsuz cevaplar, Montessori Eğitim Modeli'ne yöneltile en ağır eleştirilerin pozitif cevaplar almasını bu şekilde açıklayabiliriz.

Üzerinde durulması gereken bir başka olgu ise öğretmenlerin eğitimde Rehberlik Hizmetleri ile işbirliğine sıcak bakması fakat bunun tam olarak nasıl olacağını anlamlandıramamalarıdır. Buradan hareketle devlet okulu olmasından dolayı Yenyüzyıl Anaokulu örnekleminden yola çıkarak bazı noktalara değinmekte yarar

vardır. Atatürk Öğretmen Akademisi, devletin kendi öğretmenlerini yetiştirmesi için açtığı bir kurumdur. Bu kurumun ders programlarını incelediğimizde hem okul öncesi öğretmen adaylarının hem de sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının 1 yarıyıl boyunca Eğitimde Rehberlik dersi almaktadırlar. *Bu dersin amacı, öğrencilerin Rehberlik Hizmetleri'ne ilişkin anlayış ve yetkinlik kazanmalarını sağlamaktır. Bu dersin kapsamı, Rehberlik Hizmetlerinin tanımı; eğitim içindeki önemi; Rehberlik Hizmetleri'nin alanı; ilkeleri; öğretmenlerin rehberlik hizmetleri içindeki görev ve sorumlulukları; kapsamlı gelişimsel Rehberlik programı ve gelişimsel temelli etkinliklerdir. (Atatürk Öğretmen Akademisi,[19.05.2016])*. Bu bağlamda başlı başına bir profesyonel alan olan Rehberlik ve psikolojik danışma'nın bir yarıyla sıkıştırıldığı ve bu eğitimin öğretmenler ve eğitim-Rehberlik ve psikolojik danışma işbirliği için faydalı olduğu fakat yetersiz olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin Rehberlik Hizmetleri'nin temel ilkelerini bilmesi fakat eğitim ve Rehberlik ve psikolojik danışma'nın işbirliğinde olumsuz verilmesini bu düşünce desteklemektedir.

Genel olarak bakıldığında Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamlarında öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli'nin ilkelerine hâkim oldukları söylenebilir. Gerek ilkeleri tanımlayan önermeler gerekse ilkelerin kendileri öğretmenler tarafından bilinmektedir. Montessori Eğitim Modeli'nin ilkeleri kadar yoğun olmasa da öğretmenler Montessori Eğitim Modeli ile ilgili bilgi ve çıkarımlar hakkında bilgi sahibidirler. Öğretmenler aynı zamanda Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Bunlara ek olarak öğretmenlerin, Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamlarında kendilerine düşen sorumluluk ve görevlerin farkında oldukları söylenebilir.

KKTC'de bulunan ve Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği eğitim ortamlarında Rehberlik ve psikolojik danışma'nın pozitif karşılandığını söylemek yanlış olmaz. Rehberlik hizmetlerinin olmadığı okullarda bile, Montessori Eğitim Modeli ile Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin işbirliğine sıcak bakıldığı, 21. Ve 22. Maddelerde belirtilen ortak amaç ve çıkarların öğretmenler tarafından tanındığı ve olumlu bakıldığı söylenebilir.

Ayrıca hazırlanan bilgi toplama formları, veri zenginliği yaratmak amacıyla KKTC eğitim sistemi ile büyük benzerlik gösteren Türkiye Cumhuriyeti'nin İzmit ilçesinde bulunan Bilgi Köprüsü Anaokulu yönetici ve öğretmenlerine de uygulanmıştır. Çıkan sonuçlar ise dikkat çekicidir; bilgi toplama aracına verilen cevaplar KKTC okullarında verilen cevaplar ile neredeyse benzerdir. Önergelerin yanlış olduğu maddelere bile verilen aynı cevaplar şu soruyu akıllara getirmektedir; geleneksel eğitim anlayışının yetiştirdiği öğretmenler, eğitim yaklaşımı ne olursa olsun geleneksel eğitim kültüründen uzaklaşmamakta mı? Tabi ki bu soru ve KKTC örneklemine yapılan çıkarımları tek bir okul ile Türkiye Cumhuriyeti geneline yaymak yanlış olabileceği gibi bu çözümlemeleri yapmak başlı başına başka bir araştırmanın söz konusudur.

5.2 Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak; Montessori Eğitim Modeli'nin ilkelerini Rehberlik ve psikolojik danışma kapsamında incelediğimizde, birbiri ile uyum ve işbirliği içinde çalışabilecek bir sistemden bahsedilebilir. Hangi eğitim yaklaşımı olursa olsun, Rehberlik ve psikolojik danışma Hizmetleri'nin ilke ve amacı aynı olmaktadır. Buna rağmen Montessori Eğitim Modeli ve Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bireye verdiği önem, bireyin benliğine ve kişiliğine duydukları saygı ve bireyi her yönüyle geliştirmeye çalışmaları aynı amaç uğruna bir birine yardımcı olan iki uzmanlık yapar. KKTC örneğinde Montessori Eğitim Modeli'ni benimseyen okullardaki yönetici ve öğretmenlerin Montessori Eğitim Modeli'nin ve Rehberlik hizmetlerinin işbirliği içinde çalışmasına yönelik cevaplar bu bağlamda umut vericidir. Günümüzde, geleneksel eğitime en büyük alternatif olarak görülen Montessori Eğitim Modeli'nin yaygınlaşması, Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin, KKTC eğitim sistemi içinde daha çok yer bulması ve Montessori Eğitim Modeli ile bir arada yürütülmesinin eğitimde kalite ve verimliliği arttıracığı şüphesizdir.

Bilgi toplama aracındaki bulgulara bakıldığında Montessori Eğitim Modeli'nin benimsendiği okullardaki öğretmenlerin genel olarak Montessori Eğitim Modeli ve Rehberlik ve psikolojik danışma hakkında donanımlı ve bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Buna rağmen bilginin güç olduğu çağımızda hiçbir zaman yeterli bilgi

miktarından söz edilememektedir. Bu bağlamda adaylık döneminden itibaren Atatürk Öğretmen Akademisi'nde verilen *Eğitimde Rehberlik* dersinin eğitim programı içinde daha fazla yer bulması, öğretmenlerin gerek hizmet içi eğitim gerekse sertifika programları ile kendini geliştirmeleri güncel duruma getirilebilecek önerilerdir.

KKTC Okul Rehberlik ve psikolojik danışma Tüzüğü'nün güncellenmesi ve gerekli düzenlenmelerin yapılması da güncel duruma getirilebilecek öneriler arasındadır. Eğitimde Rehberlik ve psikolojik danışma'nın, eğitimin tüm basamaklarına yayılması –eğitim yaklaşımı ne olursa olsun, eğitimde verimliliği arttıracak gibi bireylere de tutarlı bir Rehberlik hizmeti sunulması açısından yararlı olacaktır. Şuan KKTC devlet okullarında eğitim gören bireyler maalesef ortaokul dönemine kadar Rehberlik ve psikolojik danışma servislerinden yararlanamadıkları gözlenmektedir.

Montessori Eğitim Modeli'nin yaygınlaşması için zaman ve ekonomik olarak yardımcı öğretmen ve öğretmen yetiştirilmesi yeniden gözden geçirilebilir. Bu iki önemli faktörün göz önünde bulundurulması ile yapılacak iyileştirmeler Montessori Eğitim Modeli'nin daha çok yaygınlaşmasını sağlayacağı gibi aynı zamanda verilen eğitimin kalitesini de dolaylı olarak arttıracaktır.

Son olarak Association Montessori Internationale ve North American Montessori Teachers' Association gibi büyük Montessori derneklerinin, Montessori Eğitim Modeli'nde Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yer alması konulu çalışmalar hem mevcut okullara bu konuda ışık tutacak, hem de bir biri ile uyum ve işbirliği içinde çalışabilecek bu iki uzmanlığın birlikte uygulanmaları kesin bir şekilde belirlenecektir.

Ayrıca KKTC nüfusunun az olmasının, araştırmaya getirdiği dezavantajlar olduğunu söylemek de mümkündür. Montessori Eğitim Modeli'ni benimseyen okulların ve öğretmenlerin azlığını bu bağlamda açıklamak mümkündür. Bu durum bilgi toplama aracının bulgularını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu yüzden benzer bir çalışmanın, nüfus, okul ve öğretmen yoğunluğu fazla olan ülkelerde uygulanmasının konuya daha iyi ışık tutacağını düşünüyorum.

Araştırmanın alt amaçları göz önünde bulundurulduğunda ise şu çıkarımlara varmak mümkündür. Montessori Eğitim Modeli ile KKTC’de uygulanan eğitim ve öğretim sisteminin amaçları büyük ölçüde örtüşmektedir. Bireyin her yönüyle gelişimini hedeflenmesi, bireyin kendine topluma yararlı olabilmesi gözlenen en büyük örtüşen özelliklerdir. Montessori Eğitim Modeli ve KKTC’de uygulanan eğitim ve öğretim sisteminin amaçları arasında farklılıkları da gözlemlemek mümkündür. Atatürkçülük ve Atatürk inkılâplarının Montessori Eğitim Modeli’nde yer almaması, KKTC eğitim sisteminin toplum için birey yetiştirirken, Montessori Eğitim Modeli’nin birey için toplum yetiştirme amacına sahip olduğu söylenebilir. Montessori Eğitim Modeli’nin benimsendiği KKTC okullarında Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarını ise iki başlık altında incelemekte fayda vardır; devlet okulları ve özel okullar. Devlet okulları maalesef güncel olmayan KKTC Okul Rehberlik ve psikolojik danışma Tüzüğü kapsamında Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini öğrencilerine sunamamaktadırlar. Özel okullarda ise Rehberlik ve psikolojik danışma servisleri teorik olarak yer almakta fakat uygulama açısından eksiklikler bulunmaktadır. Buna rağmen yapılan bilgi toplama çalışmasında da açıkça görülebileceği gibi, Montessori Eğitim Modeli’ni benimsemiş okullarda Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ilkelerinin bilindiği ve benimsendiği sonucuna varmak mümkündür.

KAYNAKÇA

Altıntaş, E. (2014). *Çağdaş eğitim sisteminde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik..*
Ankara:Pegem Yayınevi.

Amiglobal. Educateurs sans Frontieres. <http://ami-global.org/ami/what-is-a-mi/educateurs-sans-fronti%C3%A8res>. Erişim tarihi: 25.03.2016.

Amiglobal. <http://ami-global.org/ami/mm75>. Erişim tarihi: 25.03.2016.

Amiglobal. Mission and Visions. <http://ami-global.org/ami/what-is-a-mi/mission-and-vision>.
Erişim tarihi: 25.03.2016.

Amiglobal. Assistants to Infancy. <http://ami-global.org/training/qualifications/a-mi-diploma-assistants-infancy-0-3> Erişim tarihi: 04.04.2016

Amiglobal. Children's House. <http://ami-global.org/training/qualifications/ami-diploma-children%E2%80%99s-house-3-6>. Erişim tarihi: 04.04.2016.

Amiglobal. Training. <http://ami-global.org/training>. Erişim tarihi: 04.04.2016.

Atatürk Öğretmen Akademisi. <http://www.aoa.edu.tr/page.aspx?id=131>. Erişim tarihi: 19.05.2016.

Ay, M. E. (2000). *Eğitim öğretim açısından ilahiyat fakültelerinde rehberlik*. Bursa: U.Ü.Basımevi.

Aytaç, K. (1972). *Avrupa eğitim tarihi*. Ankara: Phoenix Yayınevi.

Bakırcıoğlu, R. (2000). *İlköğretim, orta öğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayınları.

- Başaran, İ. E. (1999). *Eğitime giriş*. Ankara: Tıpkı Basım.
- Berk, L. E. (1997). *Child development*. England: Allyn & Bacon.
- Boeree George. Abraham Maslow Personality Theories. http://www.social-psychology.de/do/pt_maslow.pdf. Erişim tarihi: 25.03.2016.
- Bilge, F. (2001). *PDR psikoloji ve sosyal hizmetler yüksek lisans ve doktora tez bibliyografyası*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Böhm, W. (1994). *Maria Montessori in Jean Houssaye*. Paris: Armand Colins.
- Britannica. Jean Marc Gaspard Itard. <http://global.britannica.com/biography/Jean-Marc-Gaspard-Itard>. Erişim tarihi: 01.05.2016.
- Carter, B. D. (1987). *Early childhood education: A historical perspective in approaches to early childhood education*. Toronto.
- Çakıroğlu Wilbrandt, E. (2014). *Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Davutoğlu, A. 64. Hükümet Programı. http://www.basbakanlik.gov.tr/docs/KurumsalHaberler/64.hukumet_programi.pdf. Erişim tarihi: 25.03.2016.
- Demiralp, S. (2014). *Montessori metodu ve uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretme sanatı, öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Free Press.

- Dobinson, C. H. (1970). *Comenius and contemporary education*. Hamburg: Unesco Institute for Education.
- Dorothy, H. W. (1992). *Pestalozzi: Foster father of early childhood education*.
- Durakoğlu, A. (2010). *Montessori metodunda okuma ve yazma eğitimi*.
- Edwards, C. P..(2002). *Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. Early Childhood Research and Practice*. 4(1).
- Erden, M. (2014). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ezell, M. J. M. (1984). *John Locke's Images of Childhood: Early Eighteenth Century Responce to Some Thoughts Concerning Education*. Amerika: The Johns Hopkins University Press.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gazioğlu, E., İlgar, E., & Mertol. E. (2008). *Öğretmen ve öğretmen adayları için rehberlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gökberk, M. (1999). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gökçe, F. (2005). *Devlet ve eğitim*. Ankara: Tek Ağaç Yayıncılık.
- Gutek, G. L. (2004). *The Montessori Method: The Origins of an Educational Innovation:Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method*. England:Rowman and Littlefield Publishers.
- Güneş, A. (2010). Atatürk ve Montessori. *İstanbul Eğitim ve Kültür Dergisi*. (1):35-37.

Herr, E. L. (2009). *Career Development Quarterly*. 2. Kansas: National Career Development Association.

Holman, H. (1914). *Seguin and his physiological method of education*. USA: Sir Isaac Pitman & Sons.

Itard, J., Gaspard, M.. (1802). *An Historical Account of the Discovery and Education of a Savage Man: Or, the First Developments, Physical and Moral, of the Young Savage Caught in the Woods Near Aveyron in the Year 1798..* London: Wilson& Co., Oriental Press.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası. Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi ve Alternatifler-2015. <http://ktos.org/includes/uploaded/egitimin%20degerlendirilmesi%20ve%20cozum%20onerisi.pdf>. Erişim tarihi: 09.03.2016

Korkmaz, E. (2015). *Montessori metodu, özgür çocuklar için eğitim*. İstanbul: Siyam Kitap.

Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara:Nobel Yayın dağıtım.

Lillard, P. P. (2013). *Montessori: Modern bir yaklaşım*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Locke, J. (1764). *Some thoughts concerning education*. London.

Maslow, Abraham Harold. 1954. *Motivation and personality*. New York.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1982). *Atatürkçülük 1. kitap*. Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Yasası. (17/1986 S.T). Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tüzüğü.
Resmi Gazete.

Milli Eğitim Yasası. (17/1986 S.T). Milli Eğitim Yasası. Resmi Gazete. Mayıs 1986.

Montessori Cyprus. Okul PDR Servisi. <http://www.montessoricyprus.com/okulpdr-servisi>.
Erişim tarihi: 16.05.2016.

Montin, E. (1908). *Introduction to J. Rousseau's Émile: or, Treatise on education by Jean-Jacques Rousseau* (William Harold Payne çev.). D. Appleton & Co.

Morrison, S. G. (1988a). *Early childhood education today*. New Jersey: Pearson Education Ltd.

Morrison, S. G. (1988b). *The philosophy of education: An introduction*. Londra: George Allen Unwin.

Mortensen, D. G. & Schmuller A. M.. (1966). *Guidance in today's schools*. New York: J. Wiley.

Nazlı, S. (2003). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Özoğlu, S. Ç. (2007). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Rehberliğin Tarihçesi. <http://www.pdr.gen.tr/psikolojik-danisma-ve-rehberlik/rehberligin-tarihi/rehberligin-tarihcesi/>. Erişim tarihi: 25.03.2016

Schofield, H. (1982). *The philosophy on education: An introduction*. London: Unwin Books.

Sönmez, V. (1993). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şişman, M. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. (4.bs.) .Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Şavran, T. G. (2015). *Sosyolojiye giriş*. (5. Bs.). Ankara: Açık Öğretim Fakültesi.

Talim ve Terbiye Dairesi. (2005). Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi. Lefkoşa.

Thayer-Bacon, B. (2012). Maria Montessori, John Dewey, and William H. Kilpatrick.

Education and Culture, 28(1), 3-20.

Tan, H. (2000). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: MEB.

Topbaş, E.. (2015). *Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi*. Ankara: Panama Yayıncılık.

Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü (TÜBA). <http://www.tubaterim.gov.tr>. Erişim tarihi: 10.05.2016.

Türkmen, H. (2010). İnformal (sınıf- dışı) fen bilgisi eğitime tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59.

Varış, F. (1988). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B. (2015). *21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri* (7. bs). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yılmaz, H., Üre, Ö. (2002). *Rehberlik*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Wikipedia. Fukushima Daiichi nuclear disaster. https://en.wikipedia.org/wiki/Fukushima_Daiichi_nuclear_disaster. Erişim tarihi: 19.04.2016

Ek 1 Uzman Görüşü Forumları-Ön Söz

Sayın uzman,

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümünde yüksek lisans programında “Montessori Eğitim Modeli'nin Rehberlik ve Psikolojik Danışma İlkeleri Kapsamında İncelenmesi – KKTC Örneği” başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Bu amaç kapsamında Montessori Eğitim Modeli'ni benimsemiş okullarda görevli öğretmenlerden, yöneticilerden ve öğrenci velilerinden tez çalışması için bilgi toplamak amacıyla bir araç geliştirmekteyim. Bu aracın geliştirilmesinde sizin görüşlerinize ve katkılarınıza gerek duymaktayım. Her bir maddeyi, madde numarasının karşısındaki seçenekler kapsamında değerlendirmenizi, düzeltilmesini gerekli gördüğünüz madde için önerilerinizi belirtmeniz çalışmama katkı sağlayacaktır.

Teşekkürler

Hande Kuşçu Sarıca

EK 2 KKTC Okul Yöneticilerine Uygulanan Anket

Sayın Yönetici;

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü'nde Yüksek Lisans Programında "Montessori Eğitim Modeli'nin Rehberlik ve Psikolojik Danışma" ilkeleri kapsamında incelenmesi – KKTC Örneği" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Tezimin ana amacı K.K.T.C.'de böyle bir incelenmenin Montessori Eğitim Modeli'nin uygulanmasında Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin gerçekleştirilmesine ışık tutması ve gerekli önlemlere yöneltilmesinin sağlanması olarak belirlenmiştir. Bu tez çalışmasının kapsamında sizlerin görüşlerinin belirtilmesi önemli katkılar sağlayacaktır. Samimi olarak paylaşacağınız görüşleriniz, yalnız bu araştırma için kullanılacak, hiçbir kurum ve kişiyle paylaşılmayacaktır.

Her bir ifadeyi okuduktan sonra ona ilişkin görüşünüzü seçeneklerden birisini (X) olarak işaretleyerek belirlemenizi beklemekteyim. Katkılarınız için teşekkürlerimi sunuyorum.

Hande Sarıca Kuşçu

Branşınız:

Görevde kidediniz (yıl olarak):

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Emin Değilim	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1) K.K.T.C Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Tüzüğü gereği Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisi uygulamaları gerçekleştirilmelidir.					
2) Montessori Eğitim Modeli, öğretmeyi temel almalıdır.					
3) Bir Montessori Eğitimcisi'nin görevi, Montessori Eğitim Modeli'nde amaç; eğitim gören öğrencilere kendilerine inşa etme sürecinde ve önüne çıkan engelleri kaldırmasında yardımcı olmaktır.					
4) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilere beceri kazandırmak temel amaçtır.					
5) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilerin gelişim süresince belirli bir şemayı takip ederken, eğitim ortamının bu şema göz önünde bulundurulurken düzenlenmesi sağlanmaktadır.					
6) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrenciler edilgen değil, etken kılınması sağlanmalıdır.					
7) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların kendi başlarına yapmalarına yardım etmek esas alınmaktadır.					

8) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmenin rolü, öğretmeyi planlamak ve değerlendirmektir.					
9) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitimcinin görevi çocukların gelişim şemalarına uygun eğitim ortamlarını hazırlamaları öngörülmektedir.					
10) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun eğitiminin öznesi öğretim metodudur.					
11) Montessori Eğitim Modeli geleneksel eğitimin amaç ve ilkelerine uyumun sağlanmasını gerçekleştirmektedir.					
12) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kendi gelişim planına sahip olması öngörüsü esas olmaktadır.					
13) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların etkinlikleri kendi kendilerine yapmalarının onlarda pozitif etkiler bırakacağı varsayılmaktadır.					
14) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretici materyaller olarak uygun çocuk oyuncaklarına yer verilmektedir.					
15) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmen yaşantılara önem vererek Rehberlik ve Psikolojik danışma Hizmetlerine yardımcı olmaktadır.					
16) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kritik gelişim dönemlerinin göz önünde bulundurulmasına duyarlı olunmaktadır.					
17) Montessori Eğitim Modeli'nde kendi kendine eğitim kavramı bir olgudan çok bir dilek olmaktadır.					
18) Montessori Eğitim Modeli'nde toplumsal gelişmeler çocuğun mimarı olarak kabul edilmektedir.					
19) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kronolojik gelişme evrelerinden geçiyor olması dikkate alınmaktadır.					
20) Montessori Eğitim Modeli'ne göre çocuğun öğrenmesinde odaklanması ve dikkatinin sağlanması esas olmaktadır.					

21) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun Rehberliğe gereksinmesi olduğu kabul edilmektedir.					
22) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun her yönüyle gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamaktadır.					
23) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların öğrenmeleri geleneksel ölçme yöntemleriyle değerlendirilmektedir.					
24) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitim programları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri birbirine bağlantılı ele alınmaktadır.					
25) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri profesyonel bir düzeyde sunulmaktadır.					
26) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda bireysel farklılıklara yer verilmektedir.					
27) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda çocuklara Psikolojik Danışma Hizmeti verilmektedir.					
28) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kendi başına yapması ilkesi temeldir.					
29) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kişiliğini anlamasını sağlaması gözetilir.					
30) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun problemlerinin çözümünü bulmasını gözetmek esastır.					
31) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun toplumsal bir anlayış geliştirmesi sağlanır.					

EK 3 T.C. Okul Yöneticilerine Uygulanan Anket

Sayın Yönetici;

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü'nde Yüksek Lisans Programında "Montessori Eğitim Modeli'nin Rehberlik ve Psikolojik Danışma" ilkeleri kapsamında incelenmesi – KKTC Örneği" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Tezimin ana amacı K.K.T.C.'de böyle bir incelenmenin Montessori Eğitim Modeli'nin uygulanmasında Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin gerçekleştirilmesine ışık tutması ve gerekli önlemlere yöneltilmesinin sağlanması olarak belirlenmiştir. Bu tez çalışmasının kapsamında sizlerin görüşlerinin belirtilmesi önemli katkılar sağlayacaktır. Samimi olarak paylaşıcağınız görüşleriniz, yalnız bu araştırma için kullanılacak, hiçbir kurum ve kişiyle paylaşılmayacaktır.

Her bir ifadeyi okuduktan sonra ona ilişkin görüşünüzü seçeneklerden birisini (X) olarak işaretleyerek belirlemenizi beklemekteyim. Katkılarınız için teşekkürlerimi sunuyorum.

Hande Sarıca Kuşçu

Branşınız:

Görevde kıdeminiz (yıl olarak):

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Emin Değilim	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1) Millî Eğitim Yasası Kapsamında Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisi uygulamaları gerçekleştirilmelidir.					
2) Montessori Eğitim Modeli, öğretmeyi temel almalıdır.					
3) Bir Montessori Eğitimcisi'nin görevi, Montessori Eğitim Modeli'nde amaç; eğitim gören öğrencilere kendilerine inşa etme sürecinde ve önüne çıkan engelleri kaldırmasında yardımcı olmaktır.					
4) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilere beceri kazandırmak temel amaçtır.					
5) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilerin gelişim süresince belirli bir şemayı takip ederken, eğitim ortamının bu şema göz önünde bulundurulurken düzenlenmesi sağlanmaktadır.					
6) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrenciler edilgen değil, etken kılınması sağlanmalıdır.					
7) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların kendi başlarına yapmalarına yardım etmek esas alınmaktadır.					

8) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmenin rolü, öğretmeyi planlamak ve değerlendirmektir.					
9) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitimcinin görevi çocukların gelişim şemalarına uygun eğitim ortamlarını hazırlamaları öngörülmektedir.					
10) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun eğitiminin öznesi öğretim metodudur.					
11) Montessori Eğitim Modeli geleneksel eğitimin amaç ve ilkelerine uyumun sağlanmasını gerçekleştirmektedir.					
12) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kendi gelişim planına sahip olması öngörüsü esas olmaktadır.					
13) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların etkinlikleri kendi kendilerine yapmalarının onlarda pozitif etkiler bırakacağı varsayılmaktadır.					
14) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretici materyaller olarak uygun çocuk oyuncaklarına yer verilmektedir.					
15) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmen yaşantılara önem vererek Rehberlik ve Psikolojik danışma Hizmetlerine yardımcı olmaktadır.					
16) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kritik gelişim dönemlerinin göz önünde bulundurulmasına duyarlı olunmaktadır.					
17) Montessori Eğitim Modeli'nde kendi kendine eğitim kavramı bir olgudan çok bir dilek olmaktadır.					
18) Montessori Eğitim Modeli'nde toplumsal gelişmeler çocuğun mimarı olarak kabul edilmektedir.					
19) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kronolojik gelişme evrelerinden geçiyor olması dikkate alınmaktadır.					
20) Montessori Eğitim Modeli'ne göre çocuğun öğrenmesinde odaklanması ve dikkatinin sağlanması esas olmaktadır.					

21) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun Rehberliğe gereksinmesi olduğu kabul edilmektedir.					
22) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun her yönüyle gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamaktadır.					
23) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların öğrenmeleri geleneksel ölçme yöntemleriyle değerlendirilmektedir.					
24) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitim programları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri birbirine bağlantılı ele alınmaktadır.					
25) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri profesyonel bir düzeyde sunulmaktadır.					
26) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda bireysel farklılıklara yer verilmektedir.					
27) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda çocuklara Psikolojik Danışma Hizmeti verilmektedir.					
28) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kendi başına yapması ilkesi temeldir.					
29) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kişiliğini anlamasını sağlaması gözetilir.					
30) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun problemlerinin çözümünü bulmasını gözetmek esastır.					
31) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun toplumsal bir anlayış geliştirmesi sağlanır.					

Ek 4 KKTC Öğretmenlerine Uygulanan Anket

Sayın Öğretmen;

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü'nde Yüksek Lisans Programında "Montessori Eğitim Modeli'nin Rehberlik ve Psikolojik Danışma" ilkeleri kapsamında incelenmesi – KKTC Örneği" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Tezimin ana amacı K.K.T.C.'de böyle bir incelenmenin Montessori Eğitim Modeli'nin uygulanmasında Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin gerçekleştirilmesine ışık tutması ve gerekli önlemlere yöneltilmesinin sağlanması olarak belirlenmiştir. Bu tez çalışmasının kapsamında sizlerin görüşlerinin belirtilmesi önemli katkılar sağlayacaktır. Samimi olarak paylaşacağınız görüşleriniz, yalnız bu araştırma için kullanılacak, hiçbir kurum ve kişiyle paylaşılmayacaktır.

Her bir ifadeyi okuduktan sonra ona ilişkin görüşünüzü seçeneklerden birisini (X) olarak işaretleyerek belirlemenizi beklemekteyim. Katkılarınız için teşekkürlerimi sunuyorum.

Hande Sarıca Kuşçu

Branşınız:

Görevde kıldeminiz (yıl olarak):

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Emin Değilim	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1) K.K.T.C Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Tüzüğü gereği Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisi uygulamaları gerçekleştirilmelidir.					
2) Montessori Eğitim Modeli, öğretmeyi temel almalıdır.					
3) Bir Montessori Eğitimcisi'nin görevi, Montessori Eğitim Modeli'nde amaç; eğitim gören öğrencilere kendilerine inşa etme sürecinde ve önüne çıkan engelleri kaldırmasında yardımcı olmaktır.					
4) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilere beceri kazandırmak temel amaçtır.					
5) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilerin gelişim süresince belirli bir şemayı takip ederken, eğitim ortamının bu şema göz önünde bulundurularda düzenlenmesi sağlanmaktadır.					
6) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrenciler edilgen değil, etken kılınması sağlanmalıdır.					
7) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların kendi başarılarına yapmalarına yardım etmek esas alınmaktadır.					

8) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmenin rolü, öğretmeyi planlamak ve değerlendirmektir.					
9) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitimcinin görevi çocukların gelişim şemalarına uygun eğitim ortamlarını hazırlamaları öngörülmektedir.					
10) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun eğitiminin öznesi öğretim metodudur.					
11) Montessori Eğitim Modeli geleneksel eğitimin amaç ve ilkelerine uyumun sağlanmasını gerçekleştirmektedir.					
12) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kendi gelişim planına sahip olması öngörüsü esas olmaktadır.					
13) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların etkinlikleri kendi kendilerine yapmalarının onlarda pozitif etkiler bırakacağı varsayılmaktadır.					
14) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretici materyaller olarak uygun çocuk oyuncaklarına yer verilmektedir.					
15) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmen yaşantılara önem vererek Rehberlik ve Psikolojik danışma Hizmetlerine yardımcı olmaktadır.					
16) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kritik gelişim dönemlerinin göz önünde bulundurulmasına duyarlı olunmaktadır.					
17) Montessori Eğitim Modeli'nde kendi kendine eğitim kavramı bir olgudan çok bir dilek olmaktadır.					
18) Montessori Eğitim Modeli'nde toplumsal gelişmeler çocuğun mimarı olarak kabul edilmektedir.					
19) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kronolojik gelişme evrelerinden geçiyor olması dikkate alınmaktadır.					
20) Montessori Eğitim Modeli'ne göre çocuğun öğrenmesinde odaklanması ve dikkatinin sağlanması esas olmaktadır.					

21) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun Rehberliğe gereksinmesi olduğu kabul edilmektedir.					
22) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun her yönüyle gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamaktadır.					
23) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların öğrenmeleri geleneksel ölçme yöntemleriyle değerlendirilmektedir.					
24) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitim programları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri birbirine bağlantılı ele alınmaktadır.					
25) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri profesyonel bir düzeyde sunulmaktadır.					
26) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda bireysel farklılıklara yer verilmektedir.					
27) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda çocuklara Psikolojik Danışma Hizmeti verilmektedir.					
28) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kendi başına yapması ilkesi temeldir.					
29) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kişiliğini anlamasını sağlaması gözetilir.					
30) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun problemlerinin çözümünü bulmasını gözetmek esastır.					
31) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun toplumsal bir anlayış geliştirmesi sağlanır.					

Ek 5 T.C. öğretmenlerine Uygulanan Anket

Sayın Öğretmen;

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü'nde Yüksek Lisans Programında "Montessori Eğitim Modeli'nin Rehberlik ve Psikolojik Danışma" ilkeleri kapsamında incelenmesi – KKTC Örneği" başlıklı bir tez çalışması yapmaktayım. Tezimin ana amacı K.K.T.C.'de böyle bir incelenmenin Montessori Eğitim Modeli'nin uygulanmasında Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin gerçekleştirilmesine ışık tutması ve gerekli önlemlere yöneltilmesinin sağlanması olarak belirlenmiştir. Bu tez çalışmasının kapsamında sizlerin görüşlerinin belirtilmesi önemli katkılar sağlayacaktır. Samimi olarak paylaşacağınız görüşleriniz, yalnız bu araştırma için kullanılacak, hiçbir kurum ve kişiyle paylaşılmayacaktır.

Her bir ifadeyi okuduktan sonra ona ilişkin görüşünüzü seçeneklerden birisini (X) olarak işaretleyerek belirlemenizi beklemekteyim. Katkılarınız için teşekkürlerimi sunuyorum.

Hande Sarıca Kuşçu

Branşınız:

Görevde kıldeminiz (yıl olarak):

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Emin Değilim	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1) Milli Eğitim Yasası Kapsamında Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisi uygulamaları gerçekleştirilmelidir.					
2) Montessori Eğitim Modeli, öğretmeyi temel almalıdır.					
3) Bir Montessori Eğitimcisi'nin görevi, Montessori Eğitim Modeli'nde amaç; eğitim gören öğrencilere kendilerine inşa etme sürecinde ve önüne çıkan engelleri kaldırmasında yardımcı olmaktır.					
4) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilere beceri kazandırmak temel amaçtır.					
5) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrencilerin gelişim süresince belirli bir şemayı takip ederken, eğitim ortamının bu şema göz önünde bulundurulurken düzenlenmesi sağlanmaktadır.					
6) Montessori Eğitim Modeli'nde öğrenciler edilgen değil, etken kılınması sağlanmalıdır.					
7) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların kendi başlarına yapmalarına yardım etmek esas alınmaktadır.					

8) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmenin rolü, öğretmeyi planlamak ve değerlendirmektir.					
9) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitimcinin görevi çocukların gelişim şemalarına uygun eğitim ortamlarını hazırlamaları öngörülmektedir.					
10) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun eğitiminin öznesi öğretim metodudur.					
11) Montessori Eğitim Modeli geleneksel eğitimin amaç ve ilkelerine uyumun sağlanmasını gerçekleştirmektedir.					
12) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kendi gelişim planına sahip olması öngörüsü esas olmaktadır.					
13) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların etkinlikleri kendi kendilerine yapmalarının onlarda pozitif etkiler bırakacağı varsayılmaktadır.					
14) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretici materyaller olarak uygun çocuk oyuncaklarına yer verilmektedir.					
15) Montessori Eğitim Modeli'nde öğretmen yaşantılara önem vererek Rehberlik ve Psikolojik danışma Hizmetlerine yardımcı olmaktadır.					
16) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kritik gelişim dönemlerinin göz önünde bulundurulmasına duyarlı olunmaktadır.					
17) Montessori Eğitim Modeli'nde kendi kendine eğitim kavramı bir olgudan çok bir dilek olmaktadır.					
18) Montessori Eğitim Modeli'nde toplumsal gelişmeler çocuğun mimarı olarak kabul edilmektedir.					
19) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun kronolojik gelişme evrelerinden geçiyor olması dikkate alınmaktadır.					
20) Montessori Eğitim Modeli'ne göre çocuğun öğrenmesinde odaklanması ve dikkatinin sağlanması esas olmaktadır.					

21) Montessori Eğitim Modeli'nde her çocuğun Rehberliğe gereksinmesi olduğu kabul edilmektedir.					
22) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun her yönüyle gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamaktadır.					
23) Montessori Eğitim Modeli'nde çocukların öğrenmeleri geleneksel ölçme yöntemleriyle değerlendirilmektedir.					
24) Montessori Eğitim Modeli'nde eğitim programları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri birbirine bağlantılı ele alınmaktadır.					
25) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri profesyonel bir düzeyde sunulmaktadır.					
26) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda bireysel farklılıklara yer verilmektedir.					
27) Montessori Eğitim Modeli'ni izleyen okullarda çocuklara Psikolojik Danışma Hizmeti verilmektedir.					
28) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kendi başına yapması ilkesi temeldir.					
29) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun kişiliğini anlamasını sağlaması gözetilir.					
30) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun problemlerinin çözümünü bulmasını gözetmek esastır.					
31) Montessori Eğitim Modeli'nde çocuğun toplumsal bir anlayış geliştirmesi sağlanır.					