



T.C.

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MONTESORİ EĞİTİM SİSTEMİ ve İSLAM EĞİTİM SİSTEMİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

LAMİYA MUSTAFAYEVA

BURSA-2016



T.C.

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MONTESORİ EĞİTİM SİSTEMİ ve İSLAM EĞİTİM SİSTEMİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

LAMIYA MUSTAFAYEVA

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. MEHMET AKİF KILAVUZ

BURSA-2016

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı'nda 701321022 numaralı Lamiya MUSTAFAYEVA'nın hazırladığı "Montessori Eğitim Sistemi ve İslam Eğitim Sisteminin Karşılaştırılması" konulu Yüksek Lisans Çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 13/07/2016 günü 14:00- 17:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. M. Akif KILAVUZ
Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu
Başkanı)
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi
Uludağ Üniversitesi

Doç. Dr. İsmail GÜNDOĞDU
Üye
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi
Uludağ Üniversitesi

Üye
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Doç. Dr. Bülent GELİKE
Üye
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi
Diyadin Üniversitesi
B. Gelike

Üye
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

13/07/ 2016

Yemin Metni

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Montessori Eğitim Sistemi ve İslam Eğitim Sisteminin Karşılaştırılması**” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntılarının kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

Tarih ve İmza

13.07.2016



Adı Soyadı: Lamiya MUSTAFAYEVA
Öğrenci No: 701321022
Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Dilimleri
Programı: Din Eğitimi
Statüsü: Yüksek Lisans

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Lamiya MUSTAFAYEVA
Üniversite : Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı : Din Eğitimi
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : X+93
Mezuniyet Tarihi : .../07/2016
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Mehmet Akif KILAVUZ

MONTESSORI EĞİTİM SİSTEMİ VE İSLAM EĞİTİM SİSTEMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Literatür taraması yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, her gelişim aşamasına, hangi çeşit eğitim ve öğrenme deneyimlerinin uygun ve yararlı olduğunu özenle belirleyen ve alternatif eğitim modellerinden Montessori eğitim sistemi ve esas hedefi “kamil insan yetiştirmek” olan İslam eğitim sistemi karşılaştırılmaya tabi tutulmuştur.

Giriş ve iki bölümden oluşan bu çalışmanın giriş kısmında araştırmanın problemi, amacı ve önemi, hipotezleri ve yöntem ve sınırlılığı ele alınmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde Montessori eğitim sistemi incelemeye tabi tutulmuş, ikinci bölümde ise araştırmanın temelini oluşturan İslam eğitim sistemi hakkında bilgilere yer verilerek, Montessori ve İslam eğitim sisteminin karşılaştırılması yapılmıştır.

Araştırmanın yazım aşamasına başlamadan önce Montessori ve İslam eğitim sistemiyle ilgili çalışmalar taranmış ve değerlendirilmiştir. Bu çerçevede Türkiye’deki kütüphanelerdeki konuyla ilgili tüm kaynak eserlerin temini yapılmış, yabancı kaynakların temini için pek çok veritabanlarında taramalar yapılmış ve bu eserler çeşitli şekillerle elde edilmiştir.

Araştırma sonucu ortaya çıkan veriler ışığında her iki yaklaşımın benzerlik gösterdiği metot ve ilkeler tespit edilmiş ve elde edilen bulgularla çalışmanın esasını oluşturan her iki yaklaşımın karşılaştırılması yapılmıştır.

Anahtar Sözcükler: İslam, Montessori, Eğitim, Sistem, Karşılaştırma

ABSTRACT

Name and Surname : Lamiya MUSTAFAYEVA
University : Uludağ University
Institution : Institute of Social Sciences
Field : Philosophy and Religious Studies
Branch : Religious Education
Degree Awarded : Master
Page Number : X+93
Degree Date : .../07/2016
Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Akif KILAVUZ

COMPARISON OF MONTESSORI EDUCATION SYSTEM WITH ISLAMIC EDUCATION SYSTEM

In this study where literature review method is used, Montessori education method that is considered among the alternative education methods and the one that carefully defines what kind of education and learning experiences are suitable and useful for each growing period and Islamic education whose basic aim is to grow “mature human being” has been compared.

In the introduction part of the study containing two sections as introduction and another two parts, the problem, aim, importance, hypotheses, methods and limitations of the study are handled. Montessori Education system is examined in the first part, and in the second part it is compared with Islamic education that forms the basis for the study, giving information about Islamic education system.

Studies carried out on both Montessori and Islamic education systems were searched thoroughly and then they were carefully evaluated before starting to write. Within this context, all the sources related to the subject in the libraries in Turkey were provided, a very large database of information for foreign sources were scanned and they were obtained through different ways.

In the light of the data obtained as a result of the study, the methods and principles that are similar in both approaches were determined and their comparison which forms the base for the study was made through the findings obtained.

Keywords: Islam, Montessori, Education, System, Comparison

ÖNSÖZ

*“Tanrım, çocukluğun sırrına ermemize yardım et ki çocukları senin adaletine ve kutsal iradene uygun bir şekilde tanıyalım, sevelim ve onlara hizmet edelim.”**

Bir medeniyetin ortaya çıkması, varlığını devam ettirmesi ve çökmesi onun temel öğretisinin niteliğine bağlıdır. Her hangi bir medeniyet kendine bağlananları dünyayı terk etmeye davet ederse, ruhi yönden ilerlemeler kat etse de bedeni, fikri yetenekleri ve kendisinden beklenen diğer görevleri yapmayacak, filizlenmeden yok olup gidecektir. Eğer uygarlık sadece maddi yöne ağırlık verirse önce olduğu gibi bir kısım alanlarda gelişme gösterse de diğer alanlarda zarara uğrayacaktır. Maddecilik çoğunlukla bencilliği, başkalarının hakkına saygı duymamayı öğretir. İslam düşüncesi Bakara suresinin 201. ayetinde belirtildiği gibi hem bu dünyada hem de diğer dünyada refah ve mutluluk için çalışmaktır. Yukarıda zikredilenlerden hareketle İslam tamamen dünyayı reddetmeyi savunan ruhçular ile başkasının haklarına saygı duymayan maddecilerin birbirine zıt anlayışlarından çok uzaktır. İslam insanın iki yönünden birinin diğerine feda edilemeyecek şekilde birbirini tamamlayan bir bütün halinde geliştirilmesini istemektedir.

İslam'ın ilk yüzyıllarında bilimlerden söz edilemeyeceğini, IX. asırdan itibaren bilimlerin ortaya çıkışıyla İslam dünya görüşünün bilgi ile şekillenmeye başladığını vurgulayan Alparslan Açıkgenç, İslam'da bilgiyi şöyle açıklar: *“İslam, önce içinde güçlü bir bilgi geleneği olan bir bilgi toplumu oluşturmuş ve bunun neticesi olarak da toplumda biriken bilgiler yavaş yavaş bilimleştirilmiş ve bilginin toplumda yayılışının bilgi erbabı tarafından düzenlenerek bilimsel bir medeniyet kurulduğunu savunmaktadır.”**

Çağdaş eğitim anlayışından farklı olarak alternatif eğitim uygulaması olarak bilinen Montessori ve kendine özgü ilke ve metotlarıyla farklılık arz eden İslam dini,

* Maria Montessori, **The Absorbent Mind**, Teosofik Publishing House, İndia, 1949, s. 408.

* Alparslan Açıkgenç, **İslam Medeniyetinde Bilgi ve Bilim**, İSAM Yayınları, İstanbul, 2013, s. 34.

eğitimde insan faktörünü her zaman ön planda tutmuş, sağlıklı toplumun oluşturulması için sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Giriş ve iki bölümden oluşan bu araştırmanın birinci bölümünde alternatif eğitim yaklaşımlarından Montessori eğitim metodu tüm yönleriyle incelemeye tabi tutulmuştur. Montessori metodunun kurucusu sayılan Maria Montessori'nin hayatı, eserleri, metodu, etkilendiği düşünürlerin görüşleri, kullandığı materyaller ve sistemin esasını oluşturan ilkeler geniş şekilde ele alınmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise bir sistem olarak İslam eğitim anlayışı, tarihsel gelişim sürecinde İslam öğretim kurumları hakkında kısa bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde İslam eğitim sisteminin hedef ve ilkeleri konusunda değerlendirme yapılmıştır. Çalışmamızın temelini oluşturan karşılaştırma, bu bölümde geniş bir şekilde incelenmiştir.

Araştırma boyunca bazı kişilerin desteğine başvurulmuştur. Bu nedenle danışmanlığımı üstlenen, gösterdiği sabır ve hoşgörüsünden dolayı değerli hocam Prof. Dr. Mehmet Akif KILAVUZ'a teşekkürü borç bilirim. Ayrıca fikir ve görüşlerinden faydalandığım, çalışma boyunca gereken desteği gösteren Yrd. Doç. Dr. Eylem KORKMAZ'a, fikirleriyle zaman zaman yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Özgür ERAKKUŞ'a, desteğini her zaman hissettiğim, zorlandığım anlarda yardımını esirgemeyen kıymetli eşim Yrd. Doç. Dr. İslam MUSAYEV'e teşekkür ve minnettarlığımı sunarım.

Lamiya MUSTAFAYEVA

Bursa, 2016

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VII
KISALTMALAR.....	X
GİRİŞ.....	1
I. Araştırmanın Problemi.....	1
II. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	1
III. Araştırmanın Hipotezleri.....	2
IV. Araştırmanın Yöntem ve Sınırlılığı.....	2

BİRİNCİ BÖLÜM

ALTERNATİF EĞİTİM VE MONTESSORİ MODELİ

I. ALTERNATİF EĞİTİM.....	3
A. Özgürlüğe Dayalı Öğrenme (Freedom Based Learning).....	5
B. Sosyal Yapılandırmacılık (Social Constructivism).....	5
C. Eleştirel Pedagoji (Critical Pedagogy).....	6
D. Ruhsal Gelişmecilik (Spiritual Developmentalism).....	6
E. Bütüncül (Holistik).....	6
F. Aktarma Modeli (Transmission).....	7
II. MONTESSORİ MODELİ.....	7
III. MARIA MONTESSORİ.....	8
A. Maria Montessori'nin Hayatı.....	8
B. Maria Montessori'nin Eserleri.....	11
C. Maria Montessori'nin Etkilendiği Düşünürler.....	16
D. Montessori'nin Çocuklar Evi (Casa De Bambini) Projesi.....	20
E. Montessori Eğitim Metodu (Yöntemi).....	22
F. Montessori'nin Hazırlanmış Çevre Anlayışı.....	27
G. Montessori Materyalleri.....	30
H. Montessori Eğitim İlkeleri.....	34

1. Holistik (Bütüncül) Yaklaşım.....	34
2. Evrensel Eğitim (Kozmik Eğitim).....	35
3. Barış Eğitimi.....	36
4. Yaşam İçin Eğitim.....	37
5. Ahlak Eğitimi.....	39
6. Karakter (Kişilik) Eğitimi.....	39
7. Ruhsal Eğitim.....	41

İKİNCİ BÖLÜM

MONTESSORİ EĞİTİM SİSTEMİ VE İSLAM EĞİTİM SİSTEMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

I. BİR EĞİTİM SİSTEMİ OLARAK İSLAM	42
II. İSLAM EĞİTİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE ÖĞRETİM KURUMLARI.....	44
A. Hicretten Önce.....	45
B. Hicretten Sonra.....	45
C. Medreselerin Ortaya Çıkmasından Önceki Kurumlar.....	46
1. Küttab.....	46
2. Camiler ve Mescitler.....	47
3. Saray Eğitimi.....	47
4. Kitapçı Dükkanları.....	48
5. Ulema Evleri.....	48
6. Edebiyat Salonları.....	49
7. Badiye (Çöl).....	49
D. Medreseler.....	50
III. İSLAM EĞİTİMİNİN HEDEF VE İLKELERİ.....	51
IV. İSLAM EĞİTİM SİSTEMİ VE MONTESSORİ EĞİTİM SİSTEMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	53
A. İslam ve Montessori Eğitiminde İnsan Doğası ve Değeri.....	53
B. İslam ve Montessori Eğitiminde Çocuk.....	57

C. İslam ve Montessori Eğitiminde Hürriyet (Özgürlük), Bağımsızlık ve Sorumluluk.....	61
D. İslam ve Montessori Eğitiminde Bütünlük İlkesi (Holistik Yaklaşım)...	66
E. İslam ve Montessori Eğitiminde Evrensellik (Kozmik Eğitim) ve Barış Eğitimi (İtidal, Af, Merhamet).....	68
F. İslam ve Montessori Eğitiminde Karakter Eğitimi İlkesi.....	72
G. İslam ve Montessori Eğitiminde Ahlak Eğitimi İlkesi.....	74
H. İslam ve Montessori Eğitiminde Bilginin Kaynağı, Faydalılığı ve Yaşam İçin Eğitim.....	77
I. İslam ve Montessori Eğitiminde Fırsat Eşitliği ve Zorunluluk İlkesi.....	79
J. Diğer Benzer Yönler.....	80
SONUÇ.....	84
KAYNAKLAR.....	87

KISALTMALAR

A.Ü.E.B.F.D.	: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi
a.g.e.	: Adı geçen eser
a.g.m.	: Adı geçen makale
a.g.md.	: Adı geçen madde
a.g.t.	: Adı geçen tez
a.g.b.	: Adı geçen bölüm
bkz.	: Bakınız
B.	: Baskı
B.	: Beyit
C.	: Cilt
çev.	: Çeviren
ed.	: Editör
F.Ü.F.İ.D.	: Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
Haz.	: Hazırlayan
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
T.D.V.	: Türkiye Diyanet Vakfı

GİRİŞ

I. Araştırmanın Problemi

Günümüz eğitim sistemi genellikle insan zihnine hitap etmektedir. Gerek eğitim sürecinin gerekse değerlendirme sisteminin sözel ve mantıksal zekâyâ hitap etmesi bunun en bariz örneğidir. Her bireyin zeka seviyesinin aynı olmaması veya her çocukta aynı zeka türünün gelişmemesi bireylerin başarılı olamamasına, ileriki hayatında sevdiği mesleğe yönelmemesine neden olmaktadır. Unutulan veya göz ardı edilen şeyin her insanın bir birey olduğu, birey olmanın kendine özgü özellikleri, düşünceleri ve isteklerinin olmasıdır. Bu nedenle her bireyin farklı gelişim sürecinden geçtiğini, farklı formül ve yöntemlerle eğitilmesi gerektiğini göz ardı etmemek gerekir. Zikredilen eğilimleri destekleyen, ezbere dayalı bir sistemi benimseyen geleneksel eğitime karşı alternatif eğitim modelleri ortaya konulmuştur.

Çalışmamızda her gelişim aşamasına, hangi çeşit eğitim ve öğrenme deneyimlerinin uygun ve yararlı olduğunu özenle belirleyen ve alternatif eğitim modellerinden Montessori eğitim sistemi ve esas hedefi “kâmil insan yetiştirmek” olan İslam eğitim sistemi karşılaştırılmaya tabi tutulmuş, Montessori ve İslam eğitim sisteminin ortak ve benzer yönlerinin neler olduğu araştırmamızın temel problemi olarak değerlendirilmiştir.

II. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı Montessori ve İslam eğitim sistemlerinin benzerlik gösterdiği konuların neler olduğunu tespit etmek ve ortaya çıkan bulgularla her iki sistemde var olan ilke ve metotların karşılaştırılmasını yapmaktır. Çalışmaya başlamadan önce her iki yaklaşım üzerinde yaptığımız araştırmalar, İslam ve Montessori eğitim sisteminin pek çok ortak yönlerinin olduğunu ortaya koymuştur. Hem Montessori hem de İslam eğitim sistemi üzerine bazı çalışmalar yapılırsa da her iki

sistemin karşılaştırmasını yapan her hangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmamız bu yönde bir çabanın ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Zikredilen tespitler doğrultusunda bu alanda her hangi çalışmanın yapılmamış olması araştırmamızın önemini ortaya koymaktadır.

III. Araştırmanın Hipotezleri

1. İslam eğitim sistemi ve Montessori eğitim sistemi arasında önemli ilişkinin var olduğu düşünülmektedir.
2. İslam ve Montessori eğitim sisteminde fitrata uygun eğitim anlayışının benimsendiği varsayılmaktadır.
3. İslam ve Montessori eğitiminin insana bakışı konusunda benzerliklerinin olduğu düşünülmektedir.
4. İslam eğitim ilkelerinin Montessori eğitim ilkeleri ile birbirini destekler nitelikte olduğu tahmin edilmektedir.
5. İslam eğitim sisteminde davranışları yöneten zihin, kalp ve nefis ilkesinin Montessori eğitim sistemindeki holistik (bütüncül) yaklaşımla aynı olduğu varsayılmaktadır.

IV. Araştırmanın Yöntem ve Sınırlılığı

İki bölümden oluşan bu araştırmanın birinci bölümünde Montessori eğitim sistemi incelenmiştir. İkinci bölümde ise araştırmanın temelini oluşturan İslam eğitim sistemi hakkında bilgilere yer verilerek, Montessori ve İslam eğitim sisteminin karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmamızda literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Bu çerçevede Türkiye'deki kütüphanelerde konuyla ilgili çalışmalar taranmış ve değerlendirilmiştir. Yabancı kaynakların elde edilmesi için bazı veritabanlarında taramalar yapılmış ve bu eserler çeşitli şekillerde temin edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ALTERNATİF EĞİTİM VE MONTESSORİ MODELİ

I. ALTERNATİF EĞİTİM

Günümüz eğitim sisteminin yetiştirme sürecini yerine getirmek için tasarlandığını, bu sürecin var olan bilgileri aktarmayı sürdürdüğünü, mevcut eğilimleri desteklediğini ve ezbere dayalı bir öğrenme yöntemi olduğu ifade edilmektedir. Bu yüzden ebeveynler ve eğitimciler geleneksel eğitimin yaşam için değil, okul için eğittiğini düşünerek geleneksel eğitime duydukları yakınma ve rahatsızlıklardan dolayı, alternatif eğitim yöntemlerine ve bu yöntemlerin uygulanacağı okulların yaratılmasına yönelmişlerdir.

John Dewey geleneksel eğitimi şöyle tanımlamaktadır: Geleneksel eğitimin konusu ve içeriği, geçmişte işe yarayan bilgi ve becerilerden oluşur: Bu nedenle okulun temel görevi bunları yeni kuşaklara aktarmaktır. Ahlaki eğitimin amacı, geçmişte geliştirilmiş olan davranış standartları ve kurallarına uygun davranış alışkanlıkları oluşturmak olmalıdır.¹

Literatürde birçok tanımı olan alternatif eğitim kavramı ise yapı, felsefe ve programların niteliği açısından farklı şekillerde tanımlanabilir. Alternatif okullar geleneksel okullardan ideolojisi ve yapısı farklı olan programlar anlamında kullanılmaktadır. Alternatif eğitim, öğretmen ve öğrencinin seçim şansının bulunması, her öğrenci profiline açık olması, uzun süreli programlar sunması, “öğrenmek için bir tek en iyi yol yoktur” yaklaşımına sahip olması, öğrenci sayısının az olması, paylaşarak karar verme sürecinin uygulanması gibi özellikleriyle diğer eğitim yaklaşımlarından ayrılmaktadır.²

Alternatif eğitim anlayışları geleneksel eğitime yöneltilen eleştirilerden beslenmiştir. Alternatif eğitim düşüncesinde her çocuk bir bireydir. Birey kendine özgü

¹ John Dewey, *Deneyim ve Eğitim*, çev. Sinan Akıllı, 4. B., ODTÜ Yayıncılık, Ankara 2014, s. 20.

² Eylem Korkmaz, *Montessori Metodu Özgür Çocuklar İçin Eğitim*, 2. B., İstanbul, Algıyayın Yayınları, 2012, s. 39.

düşüncesi, istekleri, arzuları olan bir insandır. Herkes birey olarak kendine saygı duyulmasını ve buna uygun davranışla karşılaşmayı ister. Her çocuğun gelişim süreci, evreleri aynı olmadığı için eğitilmelerinin de aynı olması mümkün değildir. İnsan yetiştirmede tek bir formül ve yöntemin yeterli olmayacağı düşüncesinden doğan alternatif eğitim sisteminin yanı sıra “çoklu zeka” kuramını ortaya atan ve zekayı “her insanda kendine özgü bulunan yetenek ve beceriler bütünü” olarak tanımlayan³ Gardner, eğitimin bireysel merkezli, her bireyin farklı zihin yapısına sahip olduğunu savunarak, eğitim sisteminin bu farklılıklara uygun düzenlendiğinde olumlu sonuçlar vereceğini ve tek yönlü eğitimin de verimli olamayacağını savunmuştur.⁴

Geleneksel eğitimden farklı olarak bu sistem öğretmenlerin farklı metodolojiler, alıştırmalar ve etkinliklerle her öğrenciye ulaşabileceğini içerir. Eğitimcileri her öğrenci için çeşitli yollar bulmaya zorlar. Ama geleneksel eğitimin ilgi alanı çocuktan çok “toplum”, “dış çevre” ve “devlet”in çıkarlarıdır. Çocuğun iyi insan olmaktan ziyade iyi vatandaş olması için eğitim programı hazırlanır ve çocuğu belli bir alanda eğilip bükülecek ve ona istenilen şekil verilecek biçimde algılar. Günümüzde geleneksel okullarda verilen eğitimin çoğu ve yapılan testler sözel ve mantıksal zekaya hitap etmektedir. Her çocukta mantıksal ve sözel zekanın aynı oranda olmaması bazı çocukların gerilemesine, istenilen puanı alamamasına ve bu nedenle de kendi sevdiği alana yönelememesine sebebiyet vermektedir.

1997 yılında Ronald E. Koetzsch tarafından kaleme alınan “Anne-babaların Alternatif Eğitim Rehberi” (The Parent’s Guide to Alternatives in Education) isimli kitabında İslam okulları⁵ ve Montessori okullarının da yer aldığı 22 tip alternatif okul ve kamu eğitimine yenilik getiren altı akım tanımlanmıştır. “Alternatif eğitim” başlığı altında toplanan, farklı öğretim ve öğrenme yaklaşımları arasında da dikkate değer farklılıklar vardır. Bunlar arasındaki farklılıklar değişik ahlaki ve felsefi yönelimleri yansıtmaktadır. Bazıları öğrenmede özgürlüğü en üst düzeye çıkarmayı, diğerleri de olması gerektiğini düşündükleri çocuk eğitimi yapısını hazırlamayı amaçlamışlardır. Bazılarının kökleri sosyal adalet ve çevreye saygıda, bazılarının ise özel din ya da kültür

³ Nilay Talu, “Çoklu Zeka Kuramları ve Eğitime Yansımaları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 15, Yıl 1999, s. 165.

⁴ Abdullah Ayaydın, “Eğitimde Çoklu Zeka Yansımaları ve Görsel Sanatlar”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 13, Yıl 2009, s. 55.

⁵ “İslam eğitiminin tarihsel gelişimi” başlığı altında günümüzde var olan alternatif İslam okulları ve eğitim sistemi hakkında bilgi verileceğinden burada tekrardan kaçınmak için konuyla ilgili fazla açıklama yapmayı uygun görmedik.

anlayışındadır. Ron Miller bu farklı yaklaşımları kıyaslar ve değerlendirirken dikkate alınması gereken değişkenleri anlamada önemli bir harita yapmış, alternatif eğitim yaklaşımlarını beş ana sınıfa ayırarak ve aşağıda görüleceği üzere, geleneksel eğitim düşüncesini yansıtan aktarma modelini de ekleyerek bunları altı şekilde gruplandırmıştır.⁶

A. Özgürlüğe Dayalı Öğrenme (Freedom Based Learning)

Özgürlüğe dayalı öğrenme yaklaşımını savunanlar, öğrenenlerin özgürlüğünü ve özerkliğini olabildiğince az sınırlandırmakta, hatta hiç sınırlandırılmaması üzerinde ısrar etmektedirler. Öğrenme bireyin ihtiyaçları, amaçları ve arzularıyla başlar. Bu yaklaşım bireyci bir yaklaşımdır.

Felsefecileri ve teorisyenleri: Leo Tolstoy, Francisco Ferrer, A.S. Neill, Paul Goodman, John Holt, George Dennison, Ivan Illich

İlişkili okullar: Özgür okullar, Ev eğitimi, Sudbury modeli.

B. Sosyal Yapılandırıcılık (Social Constructivism)

Bu modelde bireyciliğin aksine öğrenmenin, insanlar arasında anlamlı etkileşim gerektiren, işbirliği yaparak araştırmaya ve yaratıcı problem çözmeye teşvik eden, sosyal bir çaba olduğu iddia edilmektedir.

Bu bakış açısına sahip eğitimciler bilginin ne bütünüyle nesnel ne de bütünüyle öznelliğini kabul etmektedirler. Bilgi insanlar arasındaki ilişkiler ve onların sosyal, fiziksel çevreleri aracılığıyla dinamik olarak inşa edilir. Bu model çoğunlukla çocuk merkezli olarak adlandırılır.

Felsefecileri ve teorisyenleri: John Dewey, Jean Piaget ve Lev Vygotsky

İlişkili okullar: Reggio Emilia, Friends (Quaker) okulları.

C. Eleştirel Pedagoji (Critical Pedagogy)

Eleştirel pedagoji modelinde eğitimin amacı sosyal sorumluluğun ya da toplumun sosyal olarak yeniden yapılanmasının önemini vurgulamak, öğrencilere kendi kültürel koşullarının bilincini geliştirmeleri için yardım ederek toplumu değiştirmektir. Toplum merkezli olan bu eğitim modelinin düşünürleri kültürel, ekonomik ve politik

⁶ Ron Miller, "Eğitim Alternatifleri: Alanın Bir Haritası", çev. Eylem Korkmaz, *Siyahî Kültür Dergisi*, S. 8, Yıl 2006, s. 108-111.

kurumların değişimiyle ilgilenir ve etkin demokrasinin sadece kişisel seçim değil, amaçlı kolektif eylemi gerektirdiğine inanırlar.

Felsefecileri ve teorisyenleri: Paulo Freire.

İlişkili okullar: Halk eğitimi.

D. Ruhsal Gelişmecilik (Spiritual Developmentalism)

Bu modeli uygulayan eğitimciler insan varlığında ruhsal bir boyut olduğunu savunurlar. Her gelişim aşamasını, hangi çeşit eğitim ve oğrenme deneyimlerinin uygun ve yararlı olduğunu ozenle belirlerler. Çocuk merkezli olan bu model otorite uğruna otoriteye başvurmaz, bunun yerine her çocuğun gizli yeteneklerini desteklemeyi amağlayan bir yapıyı kurmayı tasarlar. Bu eğitim modelinde ozel olarak eğitilmiş, oze disiplin altına alınmiş, ilgili oğretmenlerin, oğrencinin geręek potansiyelini kendisinin bildiğinden daha iyi bilebileceğini ileri sürülür.

Felsefecileri ve teorisyenleri: Maria Montessori, Rudolf Steirner, Hazret Inayat Khan

İlişkili okullar: Montessori, Waldorf

E. Bütüncül (Holistik)

Her nesne, fikir ya da canlı varlık, hem kendi içinde bütündür, hem de ona anlamını veren sonsuz bütünlük serisinin bir parçasıdır. Bu yaklaşım diğer beş yaklaşımın bir değere sahip olduğunu, ancak sadece bir kısım doğruları kapsadığını kabul eder. Çünkü insan varlığı ve parçası olduğumuz dünya, herhangi bir ideoloji tarafından anlaşılmayacak ölçüde kompleks ve dinamiktir. Bütüncül eğitimci her oğrenme durumuna yanıt vermek için özgürlük ve yapı, bireysellik ve sosyal sorumluluk, ruhsal bilgelik ve kendiliğindenlik arasında denge kurmaya çalışır.

Felsefecileri ve teorisyenleri: Jiddu Krishnamurti, P.R. Sarkar, Ken Wilber, David Bohm, Alfred North Whitehead, Fritjof Capra, Anna Lemkow, Ervin Laszlo, Gregory Bateson, David Ray Griffin, Buckminster Fuller.

İlişkili okullar: Krishnamurti, Ananda Marga, KPM, Rober Muller Okulu.

F. Aktarma Modeli (Transmission)

Geleneksel eğitim düşüncesini ifade eden bu model, egemen ana akım yaklaşımdır. Öğrenme sürecine yönelik bakış açısıdır. Bilgi öğrenenin deneyimlerinin ve kişisel tercihlerinin dışında gerçeklerle kanıtlanmış, objektif çok güvenilir bir bütün olarak görülmektedir. Eğitimcinin rolü, bilgiyi eşlik eden akademik beceriler ve tutumlarla beraber öğrenenin beynine aktarmaktır. Bu yaklaşımda otoriter bir yaklaşım söz konusudur. Eğitim “verilir” ve sınıf “yönetilir.”

II. MONTESSORİ MODELİ

Bu başlık altında yukarıda özetlediğimiz eğitim yaklaşımlarından ruhsal gelişmecilik modeli içinde yer alan, her gelişim aşamasında, hangi çeşit eğitim ve öğrenme deneyimlerinin uygun ve yararlı olduğunu özenle belirleyen ve çocuk merkezli Montessori eğitim modeli ele alınacaktır.

Aslında alternatif eğitim modellerini tamamen birbirinden ayırmak mümkün değildir. Her hangi bir modeli nitelendiren okul, başka modellerin de unsurlarını taşıyabilmektedir.

Maria Montessori 20. yüzyılın başlarında pedagojide öne çıkan “çocuktan hareket” akımının önemli temsilcilerindendir. Çocuk eğitimi konusundaki düşünce ve uygulamaları eğitimde yeni bir bakış olarak kabul edilmiştir. Kendisinin tıp doktoru olmasına rağmen bir eğitimci gibi başarılı olmasının nedeni, doktora tezindeki konu gereği incelediği “zihinsel engelli çocuklara yardımın tıbbî muayeneden çok eğitimle yapılabilirliği” düşüncesi olmuştur.⁷ Zihinsel engelli çocuklarla ilgili araştırma yaparken eserlerinden faydalandığı Fransız doktorlar Jean Mark Gaspard Itard ve öğrencisi Edwart Seguin, Montessori'nin yaşamı boyunca oluşturduğu yöntemin gelecekteki yönünü belirlemekte bir kılavuz olmuşlardır.

Günümüzde Montessori metodunun gelişmesini ve yeniliklere ayak uydurmasını sağlayan iki önemli kurum varlığını sürdürmektedir. Bunlardan birincisi 1929 yılında Montessori'nin kendisi tarafından kurulmuş olan “The Association Montessori Internationale” (Uluslararası Montessori Derneği) ve diğeri Montessori metodunu Amerikan eğitim sistemine uygun hale getirmeye çalışan, 1960'da Nancy Rambush tarafından kurulan “The American Montessori Society” (Amerikan Montessori

⁷ Emel Çakıroğlu Wilbrandt, *Çocuk Eğitimi Sanatı*, İstanbul, Sistem Yayınları, 2009, s. 103.

Toplumu) dur.⁸ Montessori metodunun, diğer alternatif modellerin çoğunda olduğu gibi, felsefi olarak Rousseau'ya dayandığı söylenebilir.

III. MARİA MONTESSORİ

A. Maria Montessori'nin Hayatı

Maria Montessori 1870 yılının 31 Ağustosunda İtalya'nın Ancona şehrinin Chiravalle kasabasında dünyaya geldi. Babası Alessandro maliye memuru ve annesi Renilda, seçkin bir ailede doğmuş, liberal düşünceli ev kadınıydı. Maria ailenin tek çocuğuydu.⁹ Kendi düşünce ve hayata bakış açısıyla yaşlılarından farklı özellikler gösteren Maria, zamanın koşulları gereği insanlarda oluşan kadın erkek sınıflandırması, geleneksel okullarda kız erkek eşitsizliği düşüncesini yıkmaya çalışmıştır. Babasının mesleği gereği sık sık başka şehirlere taşınmak zorunda kalan Montessori ailesi, kızları Maria üç yaşına geldiğinde onun iyi bir eğitim alması için Roma'ya taşınmaya karar vermiştir.¹⁰

Montessori, 1876 yılında diğer çocuklar gibi 6 yaşında devlet okuluna kaydettirilmiştir. Bu ilk okullarda öğretmenler erkek ve kız çocuklarına üçüncü sınıfa kadar birlikte eğitim verirdi. Zamanın şartları gereği üçüncü sınıftan sonra kız ve erkek çocukların sınıfları ayrılırdı. O yıllarda İtalya'da kadınların tek seçmesi gereken meslek öğretmenlik olduğu için Maria'nın ailesi de onu bu mesleği seçmeğe teşvik etmiştir. Ama o, kadınlara biçilen geleneksel rollerle yetinmeyip buna karşı çıkmış, matematiğe olan ilgisinden dolayı mühendis olmak üzere klasik ortaokul yerine bir erkek teknik okuluna kayıt yaptırmaya karar vermiştir.

1883 yılında Roma'daki Regia Scoula Tecnica Michelangelo Buonarroti Teknik okuluna kayıt yaptıran Maria, 1886 yılının baharında tüm derslerden oldukça başarılı not alarak mezun olmuştur. Maria'nın mezuniyet notu olarak 150 üzerinden 137 puan alması 1890 yılına kadar teknik okullarda kırılmayan bir rekor olarak kalmıştır.¹¹ Teknik okulda bitirme sınavlarını verdiği sıralarda Maria mühendislik mesleğine meyletmiş, bu mesleği kendisine uygun bulmayarak biyolojiye olan ilgisinden dolayı

⁸ Meral Taner Derman v.d., "Okulöncesi Eğitimde Montessori Metodu", *Okulöncesi Eğitiminde Uygulanan Farklı Modeller*, ed., Handan Asude Başal, Bursa, Dora Yayınları, 2010, s. 50.

⁹ Gerald Lee Gutek, "Introduction: A Biography of Montessori and an Analysis of the Montessori Method" ed. Gerald Lee Gutek, *The Montessori Method*, U.S.A, Rowman & Littlefield Publishers, 2004, s. 1.

¹⁰ Gutek, a.g.b., s. 3.

¹¹ Gutek, a.g.b, s. 4.

doktor olma sevdasına düşmüştür. Onun bu kararı akrabaları, arkadaşları, ailesi ve bilhassa babası tarafından onaylanmamıştır. Ancak babası bir müddet sonra bu seçiminde ona gereken desteği vermiştir. Tüm çabalarına rağmen onun başvurusu önceleri geri çevrilmiş, ancak 1890 yılında Roma Üniversitesi'nin Fizik, Matematik ve Doğa Bilimleri Fakültesine kayıt yaptırabilmiştir.

Maria o yıllarda üniversitelerde eğitim gören 132 kadından biri olmuş, hayatını biyoloji, zooloji, fizik ve kimya kitaplarına adanmıştır. 1892 yılında İtalyanca ve Latince'den bitirme sınavına girerek 10 üzerinden 8-10 arası notlar alarak lisans diplomasını almaya hak kazanmıştır. Bu mücadeleden sonra Tıp Fakültesine kayıt yaptırarak İtalya'nın ilk kadın öğrencisi, 1896 yılında mezun olduğunda ilk kadın doktoru unvanını almıştır.¹²

Aynı zamanda 1898 yılında Roma Üniversitesi Psikiyatri kliniğinde zihinsel engelli çocuklarla çalışmıştır. Aynı yıl gerçekleştirilen Turin Kongresi'nde "zihinsel engelli çocukların problemlerinin tıpa değil, eğitimle ilgili olduğunu düşünüyorum"¹³ diyen Dr. Montessori, 1899 yılında bu çocukların eğitimi konusunda halkı bilgilendirmek için bir dizi konferans vermiştir.

Bir kaç yıl hastanede doktor olarak çalıştıktan sonra 1900 yılında Roma'da Gelişimsel Problemlili çocuklar için Ortophrentic School diye adlandırılan, sadece öğrencilerin değil öğretmenlerin de eğitim göreceği bir okula yönetici olarak atanmıştır. 1900-1901 yıllarında bu okulun yöneticiliğini sürdürerek özel problemler için yeni materyaller geliştirmiştir. Bu materyallerle çocukların önceden hazırlanmış ya da yapılmış deney ve egzersizlerle daha kolay öğrendiklerini fark etmiştir. Somut nesnelere uygulama yaparak öğrenme yöntemiyle yetiştirilen bu çocukların, normal devlet okullarındaki çocuklarla aynı sınava girmelerini ve başarılı olmalarını sağlamıştır. Bu başarı, geliştirdiği yöntemin normal çocuklarda da uygulanabilirliği konusunda kendisini cesaretlendirmiştir. Programın normal gelişmiş çocuklarda daha da başarılı sonuçlar vereceğini düşünerek normal çocuklarla çalışmaya başlamış ve bu konudaki bilgisini arttırmak için Ortophrentic School'da çalışmaktan vazgeçerek Roma Üniversitesinde Pedagoji bölümünde öğrenimini devam ettirmiştir.¹⁴

¹² Gutek, a.g.b, s. 4.

¹³ E. M. Standing, *Maria Montessori Her Life and Work*, Fresno, Colifornia, 1957, p. 9-10.

¹⁴ Gutek, a.g.b., s. 9.

6 Ocak 1907 yılında Romanın yoksul semtlerinden biri olan San Lorenzo bölgesinde kendi okulunu kuran Montessori, geliştirdiği eğitim teorisini ilk defa burada normal çocuklar üzerinde uygulama fırsatı bulmuştur.

1907'den sonra birçok ülkede kendi metodu üzerine çalışmalar yapmıştır. 1922 yılının Nisan ayında kendi metodunu kullanan ilkokulları, bir ay sonra da tüm İtalyan okullarını denetlemek için görevlendirilmiştir. Mussolini faşizmine karşı çıkmış, onun görüşleri üzerine çocukların yetiştirilemeyeceğini savunmuş, bu düşünceleri, 1934 yılında İtalya'dan ayrılmasına sebep olmuştur. İtalya'dan ayrıldıktan sonra Barselona'ya yerleşmiş, 1936 yılında Hollanda'ya taşınmıştır. 1939 yılında Oğlu Mario'nu da yanına alarak üç aylık eğitim vermek için Hindistan'a gitmiştir. Aynı yılın sonbaharında başlayan ikinci dünya savaşıyla İtalyanların Almanların yanında yer alması, Montessori'nin İngilizler tarafından ev hapsine ve oğlu Mario'nun tutuklanmasına neden olmuştur. İkinci dünya savaşı bitinceye kadar Hindistan'dan ayrılmalarına izin verilmemiştir. Savaş bittikten sonra 1946 yılında yeniden Hollanda'ya dönmüşlerdir.¹⁵

Montessori 1949 yılında Nobel Barış ödülü için aday gösterilmiş, aynı yıl Fransız Cumhuriyeti Onur Birliği Nişanı almaya hak kazanmıştır. 1950 ve 1951 yıllarında da farklı ülkelere nişanlar almıştır.¹⁶ 1951 yılında Avusturya'da iki aylık eğitimci kursu veren Montessori Hollanda'ya dönmeden önce Roma'ya giderek konferanslar vermiştir. 1952'de ölümünden bir gün önce La Hey yakınlarında küçük bir köyde dinlenirken Afrika'ya gitme planları yapan Montessori sağlık durumu nedeniyle doktorların tavsiyesi üzerine gitmekten vaz geçmiş, kendi yerine başkasını göndererek konferans vermesini talep etmiştir. Oğlu Mario ile konuşurken ona "Artık bir işe yaramıyor muyum?" sorusunu sorar ve konuşmadan bir saat sonra beyin kanaması geçirerek vefat eder, vasiyeti üzerine Noordwijk'te Katolik kilisesinin mezarlığına gömülür.¹⁷

B. Maria Montessori'nin Eserleri

Montessori 50 yıllık çalışmaları boyunca, eğitim alanına önemli katkı sağlayacak birçok eser yazmıştır. Eserlerinden üçü; "Il Metododella Pedagogia

¹⁵ Gutek, a.g.b., s. 39.

¹⁶ Эрика Моретти, Обучение миру во время войны: Лекции Марии Монтессори 1917 года, <http://montessori-org.ru/wp-content/uploads/2015/06/AMI-Journal-2013-Rus.pdf> (Erişim Tarihi: 11.07.2015)

¹⁷ Gutek, a.g.b., s. 39-40.

Scientifica Applicato All' Educazione Infantile Nelle Case Dei Bambini” (The Montessori Method) (1909), “L’Antropologia Pedagogica” (Pedagojik Antropoloji) (1910) ve “L’Autoeducazione Nelle Scuole Elementari” (The Advanced Montessori Method) (1916)¹⁸ bizzat kendisi tarafından kaleme alınmıştır.

1920 senesinden önceki “The Montessori Method”, “Pedagojik Antropoloji”, “The Advanced Montessori Method”, “The Montessori Elemenary Material”, “Spontaneous Activity in Education” gibi ana eserlerinin kendi denetiminde İtalyancadan çevrileri yapılmıştır.¹⁹ 1940’lı yılların sonundan itibaren Montessori adı altında, “Yeni Bir Dünya İçin Eğitim”, “Çocuk ve Eğitimde Yeniden Yapılandırma”, “Çocuğun Eğitimi”, “Çocuğunuz Hakkında Ne Bilmeniz Gerekıyor”, “Çocuğun Keşfi”, “Montessori Metodu” ve “İnsan Potansiyelini Eğitmek” isimli bazı eserleri yayımlanır. Bu eserlerin çoğu kendisinin eğitim kursları sırasında verdiği konferanslarda tutulmuş notların derlemesidir.²⁰

Il Metodo della Pedagogia Scientifica Applicato All' Educazione Infantile Nelle Case Dei Bambini, (The Montessori Method, 1909), “L’Antropologia Pedagogica” (Pedagojik Antropoloji 1910), “Manuale di Pedagogia Scientifica” (Dr. Montessori’s Own Handbook 1914), “L’Autoeducazione Nelle Scuole Elementari” 1916, “Spontaneous Activity in Education” (The Advanced Montessori Method 1917), “Das Kind in der Familie” (Child in the Family 1936), “Il Segreto Dell’Infanzia” (Secret of the Child 1936), “Education for a New World” 1946, “La Scoperta Del Bambino” (Discovery of the Child 1948), “To Educate the Human Potential” 1948, “What You Should Know About Your Child” 1948, “La Mente Del Bambino” (The Absorbent Mind 1949), “La Formazione Dell’Uomo” (Formation of Man 1955), “I bambini ventenni nella Chiesa in Naples” (The Child in the Church 1929), “The Montessori Elemenary Material”, “Reconstruction in Education” 1942, “Childhood Education” 1955; 1974, “De l’enfant a l’ergen” (From Childhood to Adolescence 1948), “Educazione e Pace” (Education and Peace 1949)²¹ diğer eserleridir.

1909 yılında yazdığı “Il Metodo della Pedagogia Scientifica Applicato All' Educazione Infantile Nelle Case Dei Bambini” (Çocuklar Evindeki Çocuk Eğitimi İçin

¹⁸ Abdullah Durakoğlu, *Çocuk Doğası ve Eğitimi 3-6 Yaş*, Ankara, Alter Yayınları, 2011, s. 11.

¹⁹ Wilbrandt, a.g.e., s. 99.

²⁰ Wilbrandt, a.g.e., s. 98.

²¹ Korkmaz, a.g.e., s. 52.

Uygulanan Bilimsel Pedagoji Metodu) isimli kitabı yazarın ilk kitabı olarak Fransızca, Çince, Japonca, Almanca, Danca, Rusca, İspanyolca, Romanca, Felemenkçe, Lehçe ve Türkçeyle birlikte 20 dile çevrilmiş ve dünyanın her tarafına yayılmıştır.²² Eserin İngiliz versiyonu 1912 yılında “The Montessori Method” başlığıyla Harvard Üniversitesi profesörleri denetiminde yayımlanmıştır. Bu kitapta yeni pedagoji bilimini tanımlayan Montessori, İtard ve Segun’dan etkilenerek elde ettiği düşüncelerini, çocuk evlerinde gözlem sonucu geliştirdiği metodunu ele almıştır. Metodunun ayrıntılarına ve materyallerin nasıl kullanılacağına dair açıklamalara yer verdiği bu eseri, çocuk evlerinde yaptığı gözlemlerine dayalıdır. Bu eserinde o, çocukların istekleri ve ihtiyaçlarına nasıl karşılık verilmesi gerektiğiyle ilgili bilgilere de yer vermiştir. O, bu kitabında çok kapsamlı bir çalışmanın girişi olduğuna, 3-6 yaş çocukları için uygulanan prensipleri ve sonraki eğitim aşamalarını ele alacağına vurgu yapmıştır.²³

Montessori’nin ikinci kitabı “L’Antropologia Pedagogica” (Pedagojik Antropoloji) 1910 yılında basılmıştır. Eserin temel konusu insanın doğasıdır. Montessori bu eserinde dönemine kadar insanın doğasındaki olağanüstü güzelliklerin gizli kaldığından yakınıdır. Çalışmada sık sık bireyin içsel ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgular ve onun düşüncesine göre ancak insanın ihtiyaçları üzerine temellenen bir eğitim istenen seviyeye ulaşılabilir.

1949 yılında yayınlanan “The Absorbent Mind” isimli kitap Montessori’nin 1939’da Hindistan’da ev hapsine alınmasından sonra düzenlenen ve 2. Dünya Savaşı’nın sonuna kadar süren Ahmedabad’daki eğitim kurslarında verdiği seminerlere dayanıyor. Gözlem ve uygulamaların ışığında metodolojisini ve felsefesini derinlemesine açıklayan bu kitap, küçük bir çocuğun insan kişiliğinin tüm karakteristik özelliklerini, öğretmenler ve eğitimde alışlagelmiş yardımlar olmadan, neredeyse tek başına ve genellikle de engellenmiş olmasına karşın, yalnızca birkaç yıl içinde gerçekleştirilmesini ve sağlam bir şekilde ele alınmasını sağlayan eşsiz zihinsel güçlerini dile getirmiştir. O, 0-6 yaş dönemindeki eğitimin özelliğini, bu dönemde yapılan eğitimin yaşamın tüm evrelerini etkilediğini ifade etmekle kalmamış, bu evredeki eğitimde yetişkinlerin sorumluluklarını da açıklamaya çalışmıştır. Kitap 2015 yılında AMI “The Association Montessori Internationale” (Uluslararası Montessori

²² Barbara Thayer Bacon, “Maria Montessori: Education for Peace”, *In Factis Pax Journal*, C. 5, S. 3, Yıl 2011, s. 311.

²³ Wilbrandt, a.g.e.,s. 59; <http://montessori.org.au/montessori/biography.htm> (Erişim Tarihi: 29.04.2015)

Derneği) denetiminde hazırlanarak Türkçeye “Emici Zihin”²⁴ adı altında tercüme edilmiş ve Kaknüs Yayınları tarafından basılmıştır. Çocuğun zihin yapısını tarif ederken kullandığı “Emici Zihin” kavramı zaman içinde teknik bir terim haline gelmiş ve genel olarak çocuğun ilk altı yılını anlatmak için kullanılır olmuştur.²⁵

1948 yılında Fransızca yazılan “De l’enfant a l’ergen” adlı bu eser Montessori’nin ilköğretim ve ergen eğitimi kavramlarını ortaya koymaktadır. Kitap 1973 yılında “From Childhood to Adolescence” başlığı altında İngilizceye çevrilmiştir.

“L’Autoeducazione Nelle Scuole Elementari” (İlkokullarda Kendi Kendine Eğitim) kitabı ise 1916 yılında okuyuculara sunulmuştur. Eser, isminden de anlaşılacağı üzere, Montessori sisteminin ana konularından olan “kendi kendine eğitim” hakkında kapsamlı bilgi ve düşüncelerden oluşmaktadır. Eser Montessori’nin ölümünden sonra “L’Autoeducazione” kısaltılmış başlıkla basılmaya başlamıştır. Kitapta eğitim ortamında kullanılan materyallerin özellikleri sıralanmış, “duyuların eğitimi”ne geniş yer verilmiştir.

Montessori’nin “Il Segreto Dell’Infanzia” (Secret of the Child) isimli eseri 1936 yılında Londra’da, 1938’de İsveç’te, 1950 yılında İtalya’da yayımlanmıştır. Kısaltılmış biçimi olan “Il bambino In Famiglia” “Ailede Çocuk” başlıklı kitap Milano’da yayımlanmıştır. Kitapta Montessori, insanlık tarihinde çocuğa ilişkin beyaz bir sayfa açıldığından ve bu beyaz sayfayı doldurmaya başlamak istediğinden söz eder. Eser iki değişik isimle 1975 yılında İngiliz baskısından “Çocuk Eğitimi, Montessori Metodu” başlığıyla Güler Yücel tarafından, 1999 yılında ise “Annelik Sanatı” başlığıyla Cemal Külhanbeyi tarafından Türkçeye çevrilmiştir.²⁶

1946’da Hindistan’da yayımlanan “Education for a New World” isimli eseri Montessori’nin tüm insanlar için daha doğru ve daha iyi bir dünyanın nasıl kurulabileceğini anlattığı kitaplarından biridir. Bu kitap onun, 1936-1939 yılları arasında Loren’deki konferanslar sırasında geliştirdiği ve İtalyanca olarak ifade ettiği düşüncelerini içerir. Montessori’ye göre barış dolu bir dünya istiyorsak barış eğitimini

²⁴ Maria Montessori, “*Emici Zihin*”, çev. Okhan Gündüz, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2015.

²⁵ Maria Montessori, “*Emici Zihin*”, s. 7.

²⁶ Eriman Topbaş, *Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi*, 3. B., Panama Yayıncılık, Ankara, 2013, s. 29.

vermeliyiz. “Barış öğretmenlerin işidir” diyen Montessori tüm insanların özgür ve mutlu olacağı bir dünya için çok çalışmıştır.²⁷

“La Skoperta Del Bambino” Çocuğun Keşfi, “To Educate the Human Potential”, “What You Should Know About Your Child” kitapları ise 1948 yılında basılmıştır. Montessori kitaplarını çocukları ayrıntılı olarak gözlemleyerek yazmıştır.²⁸ Bu kitaplar Montessori’nin hem kişisel düşüncelerine hem de uygulama alanındaki tecrübelerine dayanır. Çocuğun Keşfi isimli kitabın ilk baskısı 1948 yılında yapılmış ve 1958, 1962 ve 1966 yıllarında yeniden basılmıştır. İngilizceye “Discovery of the Child”²⁹ başlığı altında çevrili yapılan bu çalışma, yetişkinlerin çocuklara bakışını değiştirmiştir. Montessori’ye göre çocuklar yetişkinler gibi dinleyerek, görerek, okuyarak değil yaparak öğrenirler.

“La Formazione Dell’Uomo” İnsanın Eğitimi isimli kitabı 1949 yılında basıldı. İngilizce “The Formation of Man” başlığıyla 1955 yılında yayımlandı.³⁰ Montessori bu eserinde geleneksel eğitimin kendi dönemindeki durumunu inceleyerek toplumun gelişmesine olumsuz etki eden ve değişimi engelleyen anlayışsızlık ve önyargının varlığından yakınır. İnsanın, okuma yazma bilmeme durumundan ve kölelikten kurtarmak için toplumun dayanışma içinde tüm güçleriyle uluslararası düzeyde gerçekleştirebileceği bir kampanyanın ana noktalarından da söz eder.³¹

“Spontaneous Activity in Education” isimli eser ilk olarak İtalyanca yazılmış, sonradan Florence Simmonds tarafından “The Advanced Montessori Method” başlığıyla İngilizceye tercüme edilmiş ve New York’ta neşredilmiştir.

1922 yılında neşredilen “I Bambini Viventi Nella Chiesa in Naples” isimli eserin 1924 yılında İspanyolca, daha sonra diğer dillere çevrili yapılmıştır. Kitabın İngilizce versiyonu 1929 yılında “The Child in the Church” başlığıyla Londra’da basılmıştır. Montessori’nin “La Vita in Cristo” isimli eseri 1932 yılında Roma’da, “The Mass Explained to Children” isimli eseri ise Londra’da yayımlanmıştır. İtalya’da bile az görülen bu eserler incelendiğinde Montessori’nin İncil’e ilişkin yoğun bilgiye sahip

²⁷ Romana Schneider - Gerard Leonard, “Timeline of Maria Montessori’s Life”, <http://ami-global.org/montessori/timeline-maria-montessoris-life> (Erişim Tarihi: 27.04.2015); Wilbrandt, a.g.e., s. 99.

²⁸ Marion O’donnell, *Maria Montessori*, Great Britain, Bloomsbury Publishing, 2014, s. 33.

²⁹ Maria Montessori, *The Discovery of the Child*, Delhi, Aakar Books, 2004.

³⁰ Romana Schneider - Gerard Leonard, “Timeline of Maria Montessori’s Life”, <http://ami-global.org/montessori/timeline-maria-montessoris-life> (Erişim Tarihi: 27.04.2015).

³¹ Durakoğlu, a.g.e., s. 16.

olduğu görülmektedir. Montessori bu eserlerde insanın doğumu, gelişimi ve alın yazısıyla ilgili bilgileri İncil'den verir. İncil'de insanın ruhsal yapısıyla ilgili bilgilerin bulunduğunu söyleyen Montessori, deney ve gözlem yoluyla yapılan araştırmalarla ilişki kurarak buradaki bilgileri bilimsel bulgularla desteklemeye çalışır.³²

1923 yılında Viyana'da verdiği derslere dayalı olarak kaleme alınan "Das Kind in der Familie" isimli kitabı, 1928'de Almanya'da yayınlanmış ve 1936 yılında İngilizceye "Child in the Family" olarak çevrilmiştir.³³

"Educazione e Pace" kitabının ilk neşri 1949 yılında İtalya'da olmuş, bu yılda Montessori Nobel Barış ödülüne aday gösterilmiştir. Eserin İngilizce versiyonu "Education and Peace" başlığıyla yayımlanmıştır. Bu çalışma Montessori'nin çeşitli ülkelerde verdiği seminer ve derslerin derlemesinden oluşmaktadır. Eserin temel konusu isminden de görüldüğü gibi eğitim ve barıştır. Montessori bu konuyu eserinde şöyle ifade eder: "Toplumsal problemlerin çözümü ve barışın sağlanması yolu, dünyadaki eğitimcilerin birlik ve beraberlik içinde uyumlu çalışmalarıyla mümkün olabilecektir."³⁴

1934 yılında öğretimle ilgili "Psico-Aritmetica" ve "Psico-Geometri" isimli iki kitabı Psico-Aritmetica Araluce tarafından Barselona'da İspanyolca yayımlandı. İlk kitabından 25 yıl sonra çocuk psikolojisine dayanarak yazılmış bu eserlerde Montessori, 3 ve 12 yaş grubu çocuklara aritmetik ve geometri materyal ve faaliyetlerinin sistematik ve aşamalı olarak nasıl öğretilmesi gerektiğinden bahsetmiştir.³⁵

"Manuale di Pedagogia Scientifica" eseri 1914 yılında yazılmıştır. Bu eserde, ortaya koyduğu metodun esin kaynaklarından söz eder. Bunlar sosyal pedagojinin kurucusu Rus yazar Lew Tolstoy ve İsviçreli John Heinrich Pestalozzidir. Bu eserde Pestalozzinin kurduğu okullarda çocukların neşe içinde yorulmadan çalıştıklarından, onun bu başarısının arkasında çocuk ruhu hakkında gerçekçi bir anlayışa sahip olmasından ve her ikisinin de bu anlayışı savunduklarından söz eder. Sonraki bölümlerde eğitim ortamı, bu ortamda kullanılan materyaller, araçların özellikleri ve kullanım şekli, eşyaların özellikleri, düzeni ve çocuk eğitimine etkisinden bahsedilmektedir.³⁶

³² Durakoğlu, a.g.e., s.16.

³³ Romana Schneider - Gerard Leonard, "Timeline of Maria Montessori's Life", <http://montessoricentenary.org/briefings/MontessoriTimeline.pdf> (Erişim Tarihi: 29.04.2015)

³⁴ Durakoğlu, a.g.e., s. 16.

³⁵ <http://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/1859/3/03chapter2.pdf> (Erişim Tarihi: 13.05.2015)

³⁶ Durakoğlu, a.g.e., s.13.

C. Maria Montessori'nin Etkilendiği Düşünürler

Montessori çocukların eğitiminde yeni bir yaklaşım ortaya koyarken, Edward Seguin, Jean Marc Gaspard Itard, J. J.Rousseau, Henrich Pestalozzi, Friedrich Froebel gibi filozofların ve eğitimcilerin çalışmalarından beslenmiş, özellikle Jean Marc Gaspard Itard ve öğrencisi Edward Seguin tarafından yürütülen araştırmalardan çok etkilenmiştir.

Montessori psikiyatri kliniğinde çalıştığı zamanlarda zihinsel engellilerin eğitilmesiyle ilgili araştırma yaparken, Fransız doktor ve pedagoglar Edward Seguin, Jean Mark Gaspard Itard'ın çalışmalarında ipuçları bulmuştur. Bu düşünürler Paris'te 19. Yüzyılın ilk yarısında zihinsel engelli ve işitme engelli çocukların eğitimi konusunda uzmanlaşmışlardır. Onlar bu özellikte olan çocukların eğitilemeyeceği anlayışını reddetmiş ve bu çocukların görme ve dokunma duyuları yoluyla öğrenebileceklerini savunmuşlardır.³⁷

Jean Marc Gaspard Itard 1800 yıllarında Paris engelliler okulunda öğretmenlik yaparken okula 1799 yılında Aveyron ormanlarında bulunmuş 12 yaşında bir erkek çocuğu getirilir. Önceleri "Aveyron ormanlarının vahşi çocuğu" olarak adlandırılan bu kişiye Viktor ismi verilir.³⁸ Itard bu çocuğun eğitilmesini kendi üzerine alarak onun üzerinde bilimsel-eğitsel denemeler yapar. Viktor'un eğitiminde, özellikle sosyalleşmesine, kendi hizmetlerini yapabilme becerisine, duyuların eğitimine ve konuşma becerisini kazandırmaya önem vermiştir. Itard deneysel psikoloji yöntemlerini okuma-yazma bilmeyen çocuğun eğitiminde kullanan ilk kimse olmuştur.³⁹

Itard'ın öğrencisi olan psikiyatrist Edward Seguin onun başlattığı çalışmaları sürdürerek geliştirmiştir. Itard'tan farklı olarak Seguin deneyimlerini sadece bir ümmi üzerinde değil bir grup zihinsel engelli çocuk üzerinde de denemiştir. O, fizyolojik yöntemlerle öğretilbilir zihinsel engelli çocuklarda duyuşsal algılar geliştirmeye daha çok önem vermiştir. Zihinsel engelli çocuklar için ilk defa sistemli eğitim programını hazırlayan kendisi olmuştur.⁴⁰

³⁷ Sema Öngeren, *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-5 Yaş Grubu Çocuklarına Geometrik Şekil Kavramı Kazandırmada Montessori Eğitim Yönteminin Etkililiği*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2008, s. 29.

³⁸ Doğan Çağlar, *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi*, A.Ü.E.F Yayınları, Ankara, 1979, s. 468-469.

³⁹ Gutek, a.g.b., s. 7-8.

⁴⁰ Çağlar, a.g.e., s. 469.

Seguin 1846 yılında Paris’te bu alanda çalışmalara yol gösteren, “Traitement Moral, Hygiene et Education des Idiots” (Ahlaksal Bakım, İdiyotların ve Geri Kalmış Başka Çocukların Hijyeni ve Eğitimi) isimli kitabı yazmıştır. Amerika’ya göç ettikten sonra yirmi yıl arayla 1866’ta kendi metodunu tanımlayan farklı başlık altında “Idiocyandits Treatmentby the Physiological Method” (İdiyotlar ve Onların Fiziksel Yöntemle Tedavisi) isimli ikinci kitabını New York’ta neşrettirmiştir.⁴¹ Montessori ilk olarak Seguin’in 1846 yılında yazdığı kitabı Fransızcadan İtalyancaya çevirmiştir. Daha sonra bir arkadaşı vasıtasıyla Seguin’in 1866 yılında New York’ta neşrolunmuş ikinci kitabını elde ederek arkadaşının yardımıyla İtalyancaya çeviren Maria, Segui’nin kendisinden otuz yıl önce zihinsel engellilerle yaptığı çalışmalarda aynı temellere dayanan yöntemi keşfettiğini görmüştür. Kendi gözlemleri karşısında aradığı yanıtı Seguin’in kitaplarında bulan Montessori, çalışmalarında doğru yolda olduğunu kanıtlayan bir kaynağa ulaşmıştır.

Maria Montessori’nin etkilendiği diğer bir düşünür ise Friedrich Froebel’dir. Doğumundan 18 yıl önce vefat eden Alman öğretmen dünyada ilk defa 1837’de Kindergarten (Çocuk bahçesi) yaratıcısı olarak tanınır.⁴² Froebel çocuklarda “takip zevki”, “faaliyet ihtiyacı ve inşa zevki” ve “şahsiyet hissi” gibi üç temel özelliğin var olduğunu ortaya koymuştur. Ona göre çocuğun gördüğü ve dokunduğu her şey ilgisini çeker. Çocuğun eşyayı sadece görmesi yeterli değildir. Çocuğun buna dokunması, incelemesi, kullanması gerekmektedir. Montessori kendi düşüncelerini geliştirirken Froebel’in birçok görüşünden yararlanmıştır. Froebel’e göre, eğitim, insanın fitratında olanı geliştirmek için en etkili araçtır. O, eğitimin ana kademelerini belirleyerek bunlardan en önemlisinin çocukluk dönemi olduğunu söyler ve çocukluk dönemini oyun ile karakterize eder. Onun sayesinde çocuk oyunları eğitimin önemli unsurlarından biri haline gelmiştir. Oyunun, çocuğun yeteneklerini geliştirmek için değerli bir araç olduğunu iddia eden Froebel, insanın en iyi ve en derin yeteneklerini oyun oynarken ortaya çıkardığını ve yaşamsal bir ihtiyacı giderdiğini söyler. Froebel oyunun çocuğu özgürleştirdiğini ve onun yaratıcılık güdüsünü geliştirdiğini savunmuştur.⁴³

Maria Montessori’nin etkilendiği diğer iki önemli isim Jean-Jacques Rousseau ve Jean Heinrich Pestalozzi’dir. Montessori en çok doğacı eğitim yaklaşımının öncüsü

⁴¹ Gutek, a.g.b., s. 85.

⁴² Wilbrandt, a.g.e., s. 109-110.

⁴³ Durakoğlu, a.g.e., s. 43.

olan Rousseau'dan etkilenmiştir. Rousseau, bireyin doğuştan getirdiği saf doğasını temele alan bir eğitim kuramı geliştirmiştir. O, akılcılığa karşı duyguculuğu, toplumculuğa karşı bireyciliği ve baskıcılığa karşı özgürlüğü savunmuştur.⁴⁴ Rousseau'nun eğitim felsefesinin temelini oluşturan ilke özgürlüktür. Rousseau özgürlüğe toplumsal hayatın temeli olarak öncelik verir, tüm eserlerinde bireyciliği savunur. Eğitim konusundaki tezi olan *Emile*'in başında şu ünlü sözler yer alır: “Her şey Yaratıcı'nın elinden çıktığında iyidir; insanoğlunun elinde bozulur.”⁴⁵ Bu duruma bir çare olarak o, çocuğu yozlaşmış toplumdan tecrit ederek yetiştirmek için “düzenlenmiş özgürlük” sistemi gerektiğini savunmuştur. Rousseau'ya göre eğitimin amacı, merak uyandırmak ve akıl yürütmek olmalıdır. Öğrenime teşvik etmenin en iyi yolu yaparak öğrenmeyi sağlamaktır.⁴⁶ O, özgürlüğü insanın en soylu özelliği olarak görmüş ve doğanın insana bir armağanı olarak değerlendirmiştir. Özgürlük, özgün düşünce ve yaratıcılık için zorunludur. Rousseau doğal, ahlaki ve bireysel özgürlük diye 3 tür özgürlükten söz etmiştir.⁴⁷ Doğal durumda insanlar doğal özgürlüğe sahiptir. İnsana özgür olması öğretilmez, insan özgür olarak doğar ve bu onun doğal halidir. Verilecek eğitim de onun özgür doğasını korumaya yönelik olmalıdır. Rousseau eğitim yönteminde, itaat, ceza, onaylamaya zorlama, tehdit, af diletme ve rekabet gibi baskıcı yöntemlere yer yoktur. Onun fikrinde çocuk yanlış davrandığı zaman cezayı davranışlarının sonucu olarak görmelidir. Çocuğa yaşamı öğretmenin en iyi yolunu onu hayatın kollarına atmak olarak görür, zamanı gelmeden çocukların biçimlendirme çabalarına karşı gelir ve bilginin kitaplardan değil bizzat yaşayarak öğrenmesi gerektiği düşüncesini savunur.⁴⁸

Çocuğun doğrudan doğruya nesneyle temas ederek bu yoldan bilgi kazanmasını sağlayan “duyusal sezgi ilkesini” ortaya atan Jean Heinrich Pestalozzi, Montessori'nin pedagoji alanında etkilendiği diğer önemli isimlerdendir. Pestalozzi'nin “duyusal sezgi ilkesinden” etkilenen Montessori duyuların eğitimine büyük önem vermiştir.⁴⁹

⁴⁴ Bülent Akdağ, “Alternatif Eğitim Modelleri”, *Zil ve Teneffüs Dergisi*, S. 6, Yıl 2006, ss. 34-44.

⁴⁵ Jean Jacques Rousseau, *Emile Ya Da Eğitim Üzerine*, 2. B, çev. Yaşar Avunç, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2010, s. 5.

⁴⁶ Peter Marshall, *Anarşizmin Tarihi*, çev. Yavuz Alogan, Ankara, İmge Kitapevi, 2003, s. 193.

⁴⁷ Marshall, a.g.e.,s. 196.

⁴⁸ Rousseau, a.g.e., s. 54.

⁴⁹ Ayşe Öztürk Samur, “Maria Montessori'nin Hayatı, Montessori Yönteminin Tarihsel Gelişimi ve İlkeleri”, *Okulöncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed., Emel Çakıroğlu Wilbrandt, 3. B, İstanbul, Kök Yayıncılık, 2011, s. 27.

Pestalozzi, 12 Ocak 1746 yılında İsviçre'nin Zürich şehrinde doğmuştur. O, "Aydınlanma dönemi" adı verilen bu dönemin en önemli şahsiyetlerinden biridir. Zürich Üniversitesinde eğitim gören ve sosyal pedagojinin kurucusu ve modern ilkokulun önderi İsviçreli eğitimci Pestalozzi, çocukların eğitiminin bedenî gelişmeleriyle dengeli olarak yönetilmesi kuralını ortaya koymuştur. Politikada söz sahibi olunca bir müddet fakirlere yardım etmeyi gaye edinmiş, fakat bundan çabuk vazgeçip, toplumun yüceltilmesi için eğitime ağırlık verilmesi fikrini savunmaya başlamıştır. Kendi çocukluğunda da yaşamış olduğu okullarda çocuklara bilgilerin ezberletilmesi, serbest halde hareket etmelerine, çalışma ve düşüncelerine imkân verilmemesi, Pestalozziyi özgür okul yaratma isteğine sürüklemiştir. Pestalozzi için eğitimde amaç, çocuklara aile içinde oluşlarının ilk duygularını tattırmak ve onlarda kardeşlik duygusunu yaratmaktır.⁵⁰

İsviçre'de Pestalozzi kültürel olarak geri kalmış çocukların eğitimi ile ilgili denemeler yapmıştır. Pestalozzi, toplumun eğitimle düzeltilebileceğine, her insanın iyiliğe elverişli olduğuna, her çocuğun kişilik sahibi olması gerektiğine inanmıştır. 1771 yılında evlenerek İsviçre'nin Neuhof köyüne yerleşmiş ve anasız babasız, yoksul ve ilgisiz bırakılmış çocukları kendi çiftliğine toplayarak geçimlerini ve kimseye muhtaç kalmamalarını sağlamak düşüncesiyle onlara çiftçilik ve zanaat öğretmiştir. Pestalozzi'nin eğitim konusundaki ana ilkesi duyguların çalıştırılmasıydı. Her türlü düşünmenin somut gözleme dayandığı kanısını savunan Pestalozzi, insanda, düşünmek, hissetmek ve yapmak gibi üç ögenin önemini vurgulamıştır. Bunlara kafanın, kalbin, elin kuvveti demiş ve bu organların eğitilmesinin, eğitimin temeli olduğunu savunmuştur.⁵¹ Montessori'ye göre, Pestalozzi'nin, çocuğun kendine özgü ruhu hakkında gerçekçi bir anlayışa sahip olması onu yüceltmiş ve önemli bir pedagoğ haline getirmiştir.

D. Montessori'nin Çocuklar Evi (Casa De Bambini) Projesi

Montessori zihinsel engelli çocuklar için uyguladığı yöntemin başarılarını gördükten sonra bu yöntemi normal gelişmiş çocuklar üzerinde denemeye karar vermiştir. O, 1906 yılında bir dernek tarafından yapılan, küçük çocuklar için okulların kurma teklifini, kendi isteklerini yerine yetirmede bir fırsat olarak değerlendirmiştir.

⁵⁰ Durakoğlu, a.g.e, s. 41.

⁵¹ Wilbrandt, a.g.e., s. 108-109.

O, 6 Ocak 1907 tarihinde Roma'nın San Lorenzo semtinde Maria Montessori tarafından bir yeni okul kurmuştur. Bu okula, Signora Olga Lodi tarafından Casadei Bambini (Çocuklar Evi) ismi verilir. Emlakçı şirket tarafından desteklenen bu proje çalışan anne babaların okul yaşına varmamış üç ve altı yaş arası çocuklarının dışarıda başıboş kalmamaları, duvarlara, binalara zarar vermemeleri için bir çözüm olarak düşünülmüştür.⁵² Burada eğitim gören çocuklar okuma yazma bilmeyen ebeveynlerin çocuklarıydı. “Çocuklar Evi” kurulduğu zaman maddi yetersizlik içindeydi. Bu evi Maria'nın zihinsel engellilerin eğitilmesinde kullandığı materyaller ve birkaç bitki, resim süslüyordu. Ayrıca çevredeki yardımseverler ve Maria'nın arkadaşları küçük masalar, sandalyeler, oyuncaklar, kağıt ve kalemler vererek destek olmuşlardır.⁵³ Bu evdeki çocukları gözlemleyen Montessori, *The Secret of Childhood* eserinde onları şöyle anlatıyor:

“O kadar utangaçlardı ki konuşmalarını sağlamak bile olanaksızdı. Yüzleri ifadesiz, gözleri sanki hayatlarında daha önce hiçbir şey görmemiş gibi hayret doluydu. Gerçekten yoksul, terk edilmiş çocuklardı bunlar. Büyürken zihinlerini uyaracak hiçbir şeyleri olmamıştır.”⁵⁴

Burada yapılacak eğitim özel bir eğitim sistemi olmadığı için özel araç-gereçlere ihtiyaç duymayan Montessori, sadece zeka yetersizliği olan çocuklarla normal çocukların, özellikle de küçük çocukların, verdiği tepkileri karşılaştırmak istemiştir. Ayrıca ortamın bilimsel deneylere uygun yapılmamasının sebebi bilimsel deneylerin gerektirdiği yapay koşulların çocukları kısıtlayacağı ve gerçek tepkilerini gizlemelerine neden olacağıdır. Maria kendi metodunu uygulamaktan çok bu okulda çocukları gözlemleyerek yavaş yavaş geliştirmeye başlamıştır. İlk gözlemlerinde bu denli küçük çocuklarda aşırı konsantrasyon olduğunu, yönlendiren olmadığı durumlarda da çocukların çalışmak istediklerini, materyal seçiminde yardım istemeden kendi seçimlerini yapmak istediklerini gören Montessori bunu bir işaret olarak yorumlamıştır. Bu yüzden odadaki rafların küçük boylu olması gerektiği kanaatine ulaşmıştır.⁵⁵

⁵² Maria Montessori, *The Montessori Method*, çev. Anne E. George, 2.B., New York, Frederick A. Stokes Company, 2012, s. 43.

⁵³ Derman v.d., a.g.b., s. 48.

⁵⁴ Maria Montessori, *The Secret of Child*, Hyderabad, Orient Logman Private Limited, 2004, s. 121.

⁵⁵ Paula Polk Lillard, *Montessori Modern Bir Yaklaşım*, çev. Okhan Gündüz, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2013, s. 30-32.

İlk “Çocuklar Evi”ni açmasıyla birlikte gözlemler ve keşifler yapmaya başlayan Montessori, 1912 yılında ABD’de basılan *The Montessori Method* isimli kitabında gözlemlere dayanarak çocuklarda olan özellikleri şöyle sıralamaktadır:

Alıştırmaların tekrarı

Özgür seçim

Çocuğun düzene olan eğilimi

Oyuncaklar

Dikkatin Polarizasyonu

Çocukların materyallere karşı gösterdikleri ilgiye göre materyalleri geliştirmek, duyuların eğitiminin önemi,

Oyun/İş

Ödül ve ceza

Sessizliğe olan yatkınlık

Maddi zevklerden vazgeçme

Öğrenilenlerin transferi

Çocuğun onuru

Disiplin

Yazma- Okuma

Önyargısız öğretmen

Bedensel değişme.⁵⁶

7 Nisan 1907 yılında San Lorenzo mahallesinde ikinci Çocuklar Evi kurulmuştur. Üçüncü Çocuklar Evi 4 Kasım 1907 yılında Roma’da orta sınıfların yaşadığı Pratidi Castello semtinde açılmıştır. 1909 yılının Ocak ayında İsviçre’de Froebel’in sisteminin kullanıldığı öksüz yurtlar ve çocuk evleri, Montessori metodunun ve materyallerinin benimsendiği Çocuklar Evine dönüştürülmeye başlanmıştır.⁵⁷

E. Montessori Eğitim Metodu (Yöntemi)

Montessori, kendi oluşturduğu metodunun temellerini, zihinsel engelli çocukların eğitimle tedavi edileceği düşüncesiyle atmış ve onlar üzerinde uyguladığı

⁵⁶ Montessori, *The Secret of Child*, s. 126-132; Wilbrandt, a.g.e., s. 160; Barbara Isaacs, *Bringing The Montessori Approach To Your Early Years Practice*, London and New York, Routledge Taylor&Francis Group, 2007, s. 6.

⁵⁷Montessori, a.g.e., s. 43-44.

yöntemlerin başarı ile sonuçlandığını görünce bu yöntemin tüm çocuklara da uygulanabileceği kanaatine varmıştır.

Montessori yöntemi, bebeklikten yetişkinliğe kadar süreci kapsayan, çocuğun gelişim ve gereksinimlerini göz önünde bulunduran bir eğitim yaklaşımıdır. Montessori kendi yöntemini şöyle izah etmiştir: “Montessori Metodu adı verilen yöntemi benim icat ettiğim doğru değildir. Ben sadece çocuğu keşfettim, onun bana işaret ettiklerine dikkat ettim ve bunları ifade ettim. Montessori Metodu işte budur.”⁵⁸ Görüldüğü gibi Montessori, metodunu, çocuğu gözlemleyerek oluşturmuş, eğitimde özgürlüğün ve düzenin nasıl bütünleştiğini otaya koymuştur. Yöntem, özünde üreten ve mutlu insanlar yetiştiren bir hayat eğitimidir. Bilgiyi dolaylı olarak öğretir ve çocuklara kendi kendilerine bakabilmeleri için yardım eder. Montessori eğitimi; hayata ve insanlığa sunulmuş bir yardım, yine ayrıca insanın içindeki gizli yetenekleri ortaya çıkarmaya yarayan bir süreç olarak tanımlamaktadır.⁵⁹ Bu yaklaşıma göre eğitim, insan potansiyelinin serbest bırakılmasını isteyen bir rol olmalı, yaşama yardım vizyonunu sunmalı ve esnekliğiyle tüm çocukların bireyselliğini göz önünde bulundurarak serbestçe sağlıklı büyümelerine rehberlik etmelidir.⁶⁰ Montessori, eğitimin öğretmenlerin çocuklara sözcüklerle anlattıkları değil, çocukların fiziksel ve sosyal çevrede geçirdikleri yaşantılarıyla gerçekleştiğini söyler. Maria, *Education For a New World* adlı eserinde eğitimi şöyle izah eder:

“Bilimsel araştırmalar göstermektedir ki eğitim, öğretmenin verdiği bir şey olmaktan çok, bireyin kendisi tarafından yürütülen doğal bir süreçtir ve dinleyerek değil, içinde bulunulan çevrede kişinin kendi yaşantıları sonucu elde ettiği deneyimler ile kazanılır. Eğitimci ancak bu muazzam doğal sürece yardımcı olabilir. Bu yardım sayesinde, insan ruhunun özgürleşmesine tanıklık eder. Olayların ve olanların kurbanı olan bir nesil yerine, insanlığın geleceğine şekil verebilen hayat görüşüne sahip yeni bir neslin doğmasını sağlar.”⁶¹ Bu düşüncede hayal oyunları değil, gerçekliğin önemi vurgulanır. O, çocuğun doğal nesnelere temasını son derece önemli bularak kendi düzenlediği sınıfta oyuncaklara değil gerçek nesnelere yer vermiştir. Çoklu yaş

⁵⁸ Maria Montessori, *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*, çev. Zekiye Baykul, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2016, s. 17; Turgay Keskin, *Montessori Yöntemiyle Kendine Güvenen Çocuk Nasıl Yetiştirilir*, Ankara, Tutku Yayınevi, 2015, s. 73.

⁵⁹ Cheryl Ferreira, “Montessori Education”, *Uluslararası Alternatif Eğitim Sempozyumu: Darphane-i Amire*, ed., Muhsin Hesapçıoğlu, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2008, s. 22.

⁶⁰ <http://montessori.org.au/montessori/approach.htm> (Erişim tarihi: 29.04.2015).

⁶¹ Keskin, a.g.e., s. 43-44.

grubuna hitap eden bu yöntem çocuğun doğal öğrenme eğilimine dayalı, ilerleyen zamanlarda ortaya çıkacak tüm özelliklerin çocukluktan var olduğu kanaatini ortaya koymaktadır. Bu yöntem özellikle okulöncesi (0-6 yaş) çocuklar için geliştirilmiş, düzen ve özgürlük arasındaki mantıklı bir denge üzerine kurulmuştur.

Alternatif eğitim metotlarından birisi olan Montessori eğitim metodu, geleneksel eğitim metodunda var olan çocuğa yaklaşım, program vurguları, ders akışı, mekan seçimi, yarışmacı, rekabet anlayışlarının bireyin eğitimine ne kadar zarar verdiğini, çocuğun bireysel farklılıklarını ön plana almadan eğitilmesi, eğitilirken bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal alanlarının geliştirilmesinin uygun olduğu halde sadece bilgi aktarımı yapılmasını uygun bulmamıştır. Her zaman çocuğun gelişim basamaklarını dikkate almadan verilen eğitimin fitratı gereği bireyin gerilemesine neden olduğunu izah etmeye çalışmıştır. Bu yüzdendir ki Montessori yöntemi çocuğa, onun şekil almaya en uygun yıllarında, iyi yetişmesi, sorumluluk sahibi, mutlu ve uyumlu bir yetişkin olması için sağlam bir temel oluşturma imkânına sahiptir.

Montessori çocuğu olduğu gibi görmüş ve çocukları üstü kapalı olan bir hazineye benzetmiştir. 1948 yıllarında verdiği seminerlerin birinde çocukları şöyle tanımlamıştır:

“İşime, iyi buğday tohumlarını biriktirmiş ve bereketli bir parça toprak bağışlanmış bir köylü gibi başladım. Dilediğim gibi ekip biçecektim. Ama öyle olmadı. Toprağın üstündeki otları ayıkladığımda altın buldum. Otlar çok değerli bir hazineyi saklıyormuş.”⁶²

Yöntem çocuğun kendi kendine uygulayarak, en iyi ve en kolay şekilde öğrenme yolunu bulmasını sağlar. Çocuk çalışmasını başkalarının istemesiyle değil, kendi isteğiyle yaptığı için mutluluk ve istek duyar. Becerileri geliştikçe bağımsızlık ve özgüven duygusu da gelişerek yaşam boyu sürecek olan öğrenme motivasyonu azalmaz. Bu yöntem anlayışında sistem çocuğun tabii haliyle büyümesine ve gelişmesine uygun olsa da çocuğun henüz hazır olmadığı şeyleri yapmasına izin verilmez.

Montessori metoduyla öğrencinin kişisel özellikleri, öğrenme hızı, öğrenince kendisinin zamanını ayarlaması, konuları ve ne yapacağını kendisinin belirlemesi, çalıştığı konuda sınırlı müfredatın olmaması, tek dereceli sınıflardan değil de farklı yaşlardan oluşan gruplandırmalara önem verilmesi amaçlanmış, bu yüzden eğitim

⁶² Wilbrandt, a.g.e., s. 43; Keskin, a.g.e., s. 142.

bireyselleştirilmiştir. Montessori okullarında yarışmadan çok işbirliğine dayalı tutum geliştirilmiştir. Bu yöntem ceza, ödül, rekabet, kıyas gibi unsurlar içermemektedir. Çünkü her çocuk bir değerdir sadece kendisiyle kıyaslanır. Montessori, çocuklara yetişkinler gibi bakılmaması gerektiğini, onların yetişkinlerin bir kopyası olmadığını, hayatın özel bir biçimini temsil ettiklerini savunmuştur.

Montessori yönteminin amacı, çocuğa önceden hazırlanmış bir çevrede kendi kendini geliştirebileceği şekilde hareket ve faaliyet özgürlüğü tanınmasıdır.⁶³ Montessori yaklaşımına göre, çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve yaptığı hataların farkına varıp kendi kendine düzeltme fırsatı verilmelidir. Montessori'nin düşüncesine göre bu yöntem ile eğitim verilmesi bağımsız, kendine güvenen, özgür düşünceli, yaratıcı çocukların yetişmesine vesile olacaktır. Bu şekilde yetişen çocuklar toplumun temelini oluşturan değerlere sahip çıkarak bu değerleri yaşatan bireyler olacaklardır.

Montessori çocuk evlerinden birinde çalışmalarını izleyen bir konuşan çocukların dilediklerini, hoşlarına gideni yaptıklarını söylemesi üzerine öğrencilerden biri şöyle cevap verir: “Özür dilerim efendim, biz hoşumuza gideni yapmıyoruz ki. Yaptığımız şey hoşumuza gidiyor bizim.”⁶⁴ Çalışmak, ne öğütlenmeyle ne de yetişkinlerin istekleriyle ilişkili olan bir etkinliktir. Çalışmak, çocuğun kişiliğini, özünü çevre ile birleştirmektir.⁶⁵

Montessori eğitiminin dört temel noktası vardır.

1. Kendi başıma yapmama yardım et.

Montessori eğitiminin ana temel noktası olan “Kendi başıma yapmama yardım et” şiarı çocuğun inşa planının kendi içinde var olduğunu, yetişkinlerin sadece bu inşa planının gerçekleşmesi için gerek duyulduğunda olanak sağlamaları anlamına gelmektedir. Bu konuya göre çocuk için uyarlanmış çevre, yetişen bireyin gelişim düzeyine uygun olmalı, onu okumaya teşvik etmeli ve kendi kendine eğitilirken kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan hareket etmesini sağlamalıdır. Böyle bir çevre oluşturulduğu zaman çocuk hayatta karşılaştığı her zorlukta, düştüğü her adımda suçunu yükleyecek birinin ve her hangi bir şeyin olmadığını farkına varacaktır.

⁶³ Montessori, *The Montessori Method*, s. 3.

⁶⁴ Sema Büyükaşkapu, “Montessori Yaklaşımı ve Okul Öncesinde Fen Eğitimi”, *TÜBAV Bilim Dergisi*, C. 1, S. 1, Yıl 2008, s. 2.

⁶⁵ Wilbrandt, a.g.e., s. 155.

Çocuğun büyümesi ve gelişmesi için duyulan dürtü, küçük çocuklarda duyulan temel ana dürtüdür.⁶⁶ Çocuklar, hayatta canlı kalmak için her hangi bir şekilde büyümek zorundadırlar. Öğrendikleri ve keşfettikleri, yetişkinliğe doğru büyümesine yardımcı olmaktadır. Çocukların başarıya ulaşmaları için onlara fırsatlar sunulmalıdır. Örneğin çocuğu yakından tanıyan ebeveyn ve yönetici, onun neyi yapıp yapamayacağını bildiği için ondan yapmada güçlük çekemeyeceği veya az hatayla yapabileceği şeyleri yapmasını istemelidir. Yeniden yapabilmesi için sade dille, yavaş şekilde ve göstererek anlatmalı, kendisinin denemesi için ona fırsat vermelidir. Çocuklar kendi dünyalarını keşfetmeleri için bir şeyler yapınca çok zamana gereksinim duyarlar. Onların zaman kavramı yetişkinlerden farklı olduğu için acele ettirilmemelidirler. Kendi dünyalarını keşfederken izin verildiği zaman olayları kendi doğal hızıyla öğrenebilirler. Aynı zamanda çocuk, yetişkin karışmadan kendi işini kendisi yapabilmesi için yeterli zaman ister.

2. Her canlı varlığın kendine özgü bir gelişim planı vardır.

Montessori eğitiminde ikinci temel anlayış; Her canlı varlık kendi gelişme planına sahiptir yani, kendi gelişim çizgisini takip ederek gelişimini tamamlar. Gerçekte çocuk kendi gizemli varoluşunun anahtarını doğumuyla birlikte getirmektedir. Kendi ruhunun doğal yapılanma planına ve gelişimi için programlanmış temel hatlara sahiptir. Yetişkinin vakitsiz ve abartılı müdahalesi bu planı yok edebilir veya gerçekleşmesini tehlikeye sokabilir.⁶⁷

3. Ortam çocuğun yoğunlaşmasına elverişli olmalıdır.

Eğitiminin hazırladığı ortam, çocuğun gelişme yönünde tüm varlığıyla dikkatinin yoğunlaşmasına imkân vermelidir. “Ortam, odaklanmanın doğası gereği kendi kendine eğitimin gerçek başlangıcını oluşturur ve çocuğu özgürleştirir.”⁶⁸

4. Çocuğun gelişim evreleri “hassas dönem”den oluşmaktadır.

Montessori, tüm canlılar gibi insanın da bir kaç gelişim evresinden geçtiğini, ırk, kültür ayrılığı gözetmeksizin her insanda bu dönemlerin birbirini izlediğini ve bu dönemin belli süreçler dâhilinde geliştiğini ileri sürerek insanlarda bu dönemi “hassas

⁶⁶ Terry Mallory, *Montessori ve Çocuğunuz, Ana-baba'nın Elkitabı*, çev. Füsun Öztaş-Cihan Gülten, Ankara, Hatiboğlu Yayınevi, 1989, s. 17.

⁶⁷ Topbaş, a.g.e., s. 47.

⁶⁸ Topbaş, a.g.e., s. 48.

dönem” (sensitive periods) olarak ele almıştır. Hassas dönem; çocukta bir ruhsal dünya yaratmaya yönelik yaratıcı bir içgüdü, aktif bir güçtür.⁶⁹

Montessori, gelişimin canlıların özünde var olan kalıtsal bir güç olduğunu ama içgüdü olan hassas dönemin yönlendirmesine göre hareket edilmediği takdirde doğal bir biçimde öğrenme fırsatını kaybettiğini, her hassas dönemin, çocukların özel potansiyellerini ortaya çıkarmak için çevrelerindeki nesne ve ilişkilerini sorgulamaya iten bir dürtü olduğunu savunmuştur.⁷⁰

Montessori doğumdan 6 yaşa kadar olan 11 farklı hassas dönemleri şöyle tanımlar:⁷¹

Hareket: Gelişigüzel hareketler koordineli ve kontrollü olur: kavrama, dokunma, dönme, dengeli olma, yürüme, emekleme. (0- 1 yaş)

Dil: İletişim için kelimelerin kullanımı: tek düze ses çıkarmaktan, sürekli genişleyen kelime hazinesi ve kapsamlı kelimelere, ifadelere, cümlelere doğru ilerleme. (0-6 yaş)

Küçük Nesnelere: Küçük nesnelere ve ince detaylara aşırı bağlılık. (1-4 yaş)

Düzen: Oluşturulan rutinelere tutkulu bir sevgi, tutarlılık ve tekrar için bir istek ile karakterize edilir. Çocuklar düzensizlikte şiddetli olarak dengesiz olabilirler. Çevrede her nesnenin bir yeri olmalı ve dikkatle oluşturulmuş temel kurallarla düzenlenmelidir. (1-2 yaş)

Müzik: Perde, ritim ve melodinin gelişimi ve bunlara kendiliğinden ilgi. (2-6 yaş)

Zarafet ve kibarlık: Kibar ve saygılı davranışın taklidi bu niteliklerin kişiliğe katılmasına yol açar. (2-6 yaş)

Duyuların incelik kazanması: Duyusal deneyimlere (tatma, duyma, dokunma, koklama, ağırlık) merak, çocuğun gözlemlemeyi öğrenmesiyle ve duyu ayırımlarının gittikçe artarak incelik kazanmasıyla sonuçlanır. (2-6 yaş)

⁶⁹ Korkmaz, a.g.e., s. 78.

⁷⁰ Şahin Danişman, “Montessori Yaklaşımına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi”, *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, C. 1, S. 2, Yıl 2012, s. 94.

⁷¹ Korkmaz, a.g.e., s. 80;

<http://www.rocklinmontessori.com/documents/Sensitive%20Periods%20Article.pdf> (Erişim Tarihi: 11.07.2015).

Yazı yazma: Kalem ve kağıtla harfleri ve numaraları taklit etme girişiminde bulunmaya büyük meraktır. Montessori yazmanın okumadan önce oluştuğunu keşfetmiştir. (3-4 yaş)

Okuma: Kelimeye, her harfin seslerinin sembolik gösterimine ve kelimelerin oluşumuna kendiliğinden ilgi. (3-5 yaş)

Uzamsal ilişkiler: Alan ilişkileri hakkında bilişsel etkilerin biçimlenmesi. Çocuklar kendi mahallerinin çevrelerinde yollarını bulmakta daha yetenekli olurlar ve gittikçe artan karmaşıklıkta yapıbozlarla çalışabilirler. (4-6 yaş)

Matematik: Somut materyallerin yardımıyla işlemler ve nicelik kavramlarının biçimlenmesi. (4-6 yaş)

Montessori bu dönemler konusunda dikkatli olmak gerektiğini, eğitsel faaliyetlerin hassas dönemler çerçevesinde tasarlandığında anlamlı olduğunu ve çocuğun kendisine sunulan faaliyetleri doğal yönelimi doğrultusunda gerçekleştirdiğini söyler.⁷²

F. Montessori'nin Hazırlanmış Çevre Anlayışı

Montessori metodunda üç ana unsur vardır: Çevre, çocuk ve öğretmen.⁷³ Montessori'de çevre, çocuk için bir "öğretmen" rolünü üstlenir. Çevre, doğal ve yapılandırılmış olarak ikiye ayrılmaktadır. Doğal çevre insan eli değmemiş, yapılandırılmış çevre ise insanlar tarafından amaçlı veya amaçsız olarak değiştirilmiş mekanlardır. İnsanlar çevrelerini kendi istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlerler. Montessori çevre hazırlanmasında üç temel özelliğin olmasını dile getirir: güzel, düzenli ve erişebilir.⁷⁴ Montessori, materyallerin çocukların boylarına hitap edecek şekilde küçük ve açık raflarda dizilmesini ister. Materyallerin her bir parçasının kendine has amacı vardır ve bu materyaller kendisinin öğrenmesini sağlayacak şekilde çocuğa sunulmalıdır. Montessori materyalleri, çocuğun mantıksal düşünmesine ve keşif etmesine yardımcı olan araçlardır. Bu araçlar çocuğun kendi kendine öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Bunlar cazip, genelde basit, küçük ve hata kontrollü materyallerdir. Eğer çocuk yanlış yaparsa bunun doğru olmadığını araç kendisi göstermiş olur. Bu durum her hangi bir hata yaptığı zaman yetişkinin onun hatasını

⁷² Topbaş, a.g.e., s. 51

⁷³ Mallory, a.g.e., s. 61.

⁷⁴ <http://montessori.org.au/montessori/environment.htm> (Erişim Tarihi: 29.04.2015).

söyleyerek incinmesine ve bağımlı olması düşüncesine neden olmaz.⁷⁵ Yapacağı çalışmayı kendi seçtiği ve kendi sistemine göre ayarladığı için, çocuğun başarılı olamaması kaçınılmazdır. Çevrenin hazırlanmasında sadece oda ortamı, malzemeler değil, toplumsal çevre de göz önünde bulundurulmalı ve çocuğun sosyal gelişiminin sağlanması için iyi bir çevre hazırlanmalıdır. Eğer çocuk dil öğrenmeye, hareket etmeye, düzene, toplumsal davranışa duyarlılık içerisinde bulunuyorsa buna göre de eğitilmek zorundadır. Bunun için çocuk, çevresinde bu gelişim gereksinimine uyarlanmış olan davranış ve öğrenme olanakları bulmalıdır. Çevre hazırlanırken hiçbir şey şansa bırakılmamalı, her şey programlı hazırlanmalı, erişebilirlik sağlanarak çocuğun neye ilgi duyduğunu izleyip ona doğru yönlendirerek bilişsel gelişiminin ilerlemesine yardımcı olunmalıdır. Başka bir aşama olarak bağımsızlık, seçim ve özgürlük duygularını hayata geçirmek için ortam hazırlanmalıdır. Çocuklar aşırı merak duygusuna sahip oldukları için onların serbestçe keşfetme ve yararlanmalarına yönelik uyarıcı bir çevreye sahip olmalarına dikkat edilmelidir. *Maria Montessori bu durumu "horme" diye adlandırmıştır. Aslı Yunanca olan bu kavram "yaşam gücü" ya da "yaşam motivasyonu" gibi birçok anlama gelir. Çocuk genetiğinde belirlenen bilinçaltı yaşam gücü; kişinin yetenekle donanıp, bunları geliştirebilmesi için becerilerini ve daha anne karnında sahip olduğu izlenimlerini geliştirir. Bu çocuk daha anne karnındayken merak duygusunun geliştiği anlamına geliyor. Merakın bu şekli, bu canlı teşvik çocuğun yaşamının daha ilk yıllarında tabiri caizse kendini geliştirmeye ve varlığını korumaya teşvik eder.* Çocuğun merakını uyandırmada hazırlanmış çevre ve eğitici en önemli noktadadır. Bu hazır çevrede öğretmen çocuğun hangi hassas dönemde olduğunu ve güncel merakını gözlemleyebilir. Burada önemli olan daha önce çeşitli materyallerle çalışılmış olmasıdır. Örneğin; kozmik alanda hayvan sözcükleri çocukların ilgisini çekebilir. Öğretmen çocuğun bu ilgisini dikkate alarak en sevdiği hayvanı farklı alanlarda onunla çalışabilir.⁷⁶ Montessori metodunda çevre, çocuğun özgürlüğü ve bağımsızlığı ile ilişkilendirilir. Çevre, maksimum olarak bağımsız öğrenmeyi ve keşfi kolaylaştırmak için tasarlanmalıdır.⁷⁷ Çocuk için dünya hala keşfedilmemiş bir objedir. Bu dünyada yerini bulma, kendini tanıma, büyüme için o, düzenli çevre ve ortama

⁷⁵ Mallory, a.g.e., s. 63.

⁷⁶ Sema Soydan, "Çocuklarda Merak Duygusunu Uyandırmada Montessori Öğretmenlerinin Kullandıkları Stratejiler", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 25, Yıl 2013, s. 277.

⁷⁷ <http://www.montessori-namta.org/The-Prepared-Environment> (Erişim Tarihi: 22.04.2015).

gereksinim duyar. Çocuklarda çok güçlü düzen duygusu vardır. 2-4 yaş aralığında çevre ve rutin düzeni becerisini kazanma dönemidir.⁷⁸

Montessori metodunda hazırlanmış çevre çocuğun gereksinimlerine uygun, güdüleyici, her çocuğun bireyselliğine saygı duyulacak ve farklılıklarına izin verecek şekilde tasarlanmalıdır. Montessori çevreye verdiği önemi, yönteminin öncelikli ögesi olarak düşünür ve çevreyi çocuk için besleyici bir yer olarak tanımlar. Çevrenin bilgili ve duyarlı bir yetişkin tarafından çocuk için özenle hazırlanmasını ve hazırlanmış bu çevrede yetişkinin de çocukla birlikte yaşamasına ve gelişmesine yardım etmesini önermiştir.⁷⁹ Çevre hazırlanırken çocuğun kendisini rahat ve güvende hissedebileceği, sadece boyuna uygun şekilde değil içinde yaşadığı kültüre de uyum sağlayacağı ortamın olmasına dikkat edilmelidir. Duvardan asılan nesnelerin boyu çocuğun göz hizasında olmalı, odası ışıklı, sade ve düzenli olmalı, çok eşyadan kaçınılmalıdır. Boyuna uygun masa, ayna, çekmece ve bağımsız olarak kendisinin rahatlıkla kullanabileceği yatak konulmalıdır. Oyuncakları kutuda değil, çocuğun görüp rahat ulaşabileceği yerde olmalıdır. Giysi dolabına çocuğun giymesine izin verilmeyecek kıyafetler konulmamalı ve giysilerini kendisinin seçmesi için dolabın alt katına, elinin ulaşabileceği bölüme konulmalı ve kendi kendine giyebileceği lastik askılı pantolonlar, büyük düğmeli tişörtler ve geniş yakalı kazaklar alınmalıdır.⁸⁰ 6 yaşına gelinceye kadar çocuğun çevresindeki eşyaların yerinin sabit tutulmasına özen gösterilmelidir. Çocuğun çevresini keşfettiği bu dönemde, eşyaların yerinin sürekli değişmesi keşif sürecini zorlaştıracaktır. Gerçek nesnelere keşfetmesi oyuncaklarla engellenmemelidir. Yemek saatlerine aile ile birlikte katılmalıdır. Yemek servisi yapılırken yetişkine gösterilen özenin aynısı yapılmalı ve yemek miktarı sınırlıysa, o miktarı alacak boyutta tabaklar kullanılmalıdır. Yemek ve tuvalet saatleri konusunda zorlanmamalıdır. Oyuncaklarının plastikten çok ahşaptan olmasına özen gösterilmeli böyle olursa çocuğun duyuşsal gelişimi daha da gelişir. Çocuğun kazanması istenilen dil, onunla konuşurken de doğru bir gramatik yapı ile kullanılmalıdır. Ev ve ev dışında çocuğun hızına uygun hareket edilmeli, evde

⁷⁸ Mallory, a.g.e., s. 85.

⁷⁹ Lillard, *Montessori Modern Bir Yaklaşım*, s. 94.

⁸⁰ Mallory, a.g.e, s.80.

çocuğa zarar verileceği düşünölen nesnelere ortadan kaldırılmasına ya da çocuğa zarar vermeyecek şekilde yeniden düzenlenmesine dikkat edilmelidir.⁸¹

Yukarıda temel özellikleri gösterilen, Montessori’de eğitim çevresi çocukta şu özellikleri geliştirmeyi hedefler:⁸²

- a. Bireyleşme
- b. Seçim özgürlüğü
- c. Konsantrasyon
- d. Bağımsızlık
- e. Problem çözmeye becerileri
- f. Sosyal etkileşim
- g. Temel becerilerde yeterlilik

“Hazırlayıcı çevre” çocuğun kişiliğinin oluşması için pedagojik olarak biçimlendirilen kültür yönlendirmeli bir yaşam, öğrenme ve gelişim alanıdır. Bu alanı da çocuğun kişiliğinin oluşmasında sorumlu olan anne-baba ve öğretmen (yönelten, rehber, kılavuz) düzenlemelidir.

G. Montessori Materyalleri

Montessori’de materyaller, pedagojinin önemli unsurlarındandır. Onun, özellikle araç olarak kullandığı ve kendi ürettiği materyaller büyük önem taşımaktadır. Bu materyalleri hazırlarken o, İtard’ın ve Seguen’nin materyallerini temel alır. Materyallerin hepsi çocuğun gelişim dönemlerinde çok etkilidir. Montessori bu materyalleri geliştirirken çocukları gözlemlemiş, materyale karşı verdikleri tepkilere göre kullanacakları materyalleri belirlemiştir. Montessori öğretim yaptığı sınıfta materyallerin tek olmasına önem vermiştir. Buradaki amaç çocukların kafasının karışmaması, başka bir çocuk bir materyali kullanırken öbür çocuğun aynı materyalle çalışma isteği olduğunda arkadaşını bekleme veya izin isteyerek kullanma alışkanlığını öğretmektir. Yukarılarda zikrettiğimiz gibi bu materyaller çocuğun kendi kendine eğitilmesine, hangi duyarlı dönemde hangi eğitimi görmesi gerektiğine yardımcı olmaktadır. Yine bu materyaller hatanın kontrolünü içerir. Çocuk hata yaptığı zaman

⁸¹ Eylem Korkmaz-Zühal Bilir Meier, Montessori Metoduna Göre Ev ve Çevre Tasarımı, <http://www.alternatifokullar.com/files/2014/04/montessori-metodu-cevre-tasarim%C4%B1m%C4%B1.pdf> (Erişim Tarihi: 05.06.2015).

⁸² Korkmaz, a.g.e., s. 86.

materyallerin kendisi yanlışı gösterir. Bu durum, hedefe doğru mu yoksa hedeften uzağa mı gidildiğini gösteren her hangi bir belirtidir. Çocuk bir materyal parçasını ne kadar özümserse somut bilgiden soyut bilgiye geçme olasılığı da o denli artar. Bunun için Montessori materyaller tasarlarırken onları üç aşamaya bölmüş, her yaş grubunun neyi nasıl yapacağını, zorluk çekmeden, yardım edilmeden, başkalarının isteğiyle değil kendi istekleri ile nasıl yapabilecekleri konusunda yardımcı olmaya çalışmıştır.

Montessori'nin oluşturduğu materyaller insanın yaşamında karşılaştığı eylemlerle başa çıkmada daha etkili rol oynamaktadır. O, bu materyalleri birkaç kategoride ele almıştır: Günlük hayat ile ilgili materyaller; duyu geliştirici materyaller; dil materyalleri; Matematik ve Geometri materyalleri; kültürel materyaller.

Günlük Hayat İle İlgili Materyaller

Montessori yaklaşımında en çok günlük yaşam uygulamalarına vurgu yapılmaktadır. Bu uygulamalar çevre bakımı ve kişisel bakımdan oluşmakta ve 3-4 yaş çocuklarda uygulanmaktadır. Günlük yaşam uygulamasında esas hedef kendi kendine yapabilmektir. Bu durumları öğrenen çocuk çevresindeki olaylara her zaman hazırlıklı olacaktır. Bazen yetişkinlerin “ben daha hızlı ve iyi yaparım düşüncesi”, çocuğu engellemekte, bu durum çocuğu kendi yaşam tarzında yapacağı uygulamaları öğrenememesine sebep olmaktadır. Yetişkinlerin böyle yapması çocuğun kendisini ispatlamasına ve içsel gelişimini engellemesine neden olmaktadır.

Günlük yaşam becerileri ana hatlarıyla şöyle sıralanabilir. Çocuk:

- ✓ Deneyimleri mutlaka yaparak edinir.
- ✓ Materyallerin özelliği sonucu duyularını hassaslaştırır ve öğrenir.
- ✓ Materyallerle doğrudan ilişki aracılığı ile deneyimler kazanır.
- ✓ Deneyimlerle eşyanın ve insanın yasaların keşfeder.
- ✓ Nedensel ilişkiler hakkında deneyimler toplar.
- ✓ Kendi sınırlarını ve yeterliliklerini geliştirmeyi öğrenir ve böylece yaratıcılığının ve kendi gücünün farkına varır.
- ✓ Yaptığı işe odaklanmaya ve çalışma devamlılığına alışır.
- ✓ Deneme ve yanılma konusunda deneyimler toplar.

- ✓ Bir çalışmanın farklı aşamalarındaki mantıksal sırayı kavrar.⁸³

Duyu Geliştirici Materyaller

Duyu materyalleriyle sınıfta bulunan yaş grubu gözetmeksizin tüm çocuklar alıştırma yaparlar. Montessori duyu organlarını çocuğun çevresiyle ilişki kurduğu organlar olarak algılamaktadır. Ellerin kavrama işlevi gördüğü gibi aklın gelişiminde de temel rol oynadığı için duyu organlarını kavrama organları gibi nitelendirir.⁸⁴

Algının gelişiminde tüm duyu organlarının etkili olduğunu düşünen Montessori, duyu organlarının eğitimine büyük önem vermiştir. Bunun için çocukların duyma, hissetme, tat bilme, görme, hareket etme, koku algılama yani tüm duyu organlarını kullanarak öğrenebilecekleri materyaller tasarlamıştır. Tüm duyu organlarında hata kontrolü vardır. Duyu organlarının eğitimi 0-6 yaş kapsayan emici zihin döneminden başlar. Bu dönemde çocuk bilinçsizce kenarda olan her bir şeyi zihnine yazar yani sünger gibi içine çeker. Montessori duyu geliştiriminin önemini şöyle açıklar “çocuğun eline koyamadığınızı aklına koyamazsınız”⁸⁵

Montessori'nin duyu organlarının eğitiminde hedeflediği üç süreç vardır:⁸⁶

- ✓ Benzerlikleri fark etme ve bunları eşleştirme yeteneği.
- ✓ Bir dizi nesne arasındaki zıtlıkları ve aşırılıkları ayırt etme yeteneği.
- ✓ Birbirine renk, şekil, doku, ağırlık vb. yönünden oldukça benzeyen nesnelere ayırım yapabilme yeteneği.

Dil Materyalleri

Montessori dil materyalleri arasında yazma-okuma materyalleri önemli yer tutmaktadır. Dil gelişimi materyalleri arasında söz dağarcığını geliştirici resimli kartlar, metal kalıplar, zımpara kabartma harfler, minyatür cisimlerle hazırlanan okuma kutuları, resimli okuma kitapları yer almaktadır. Önce çocuğun sözcüklerdeki sesleri fark edip etmediğine bakılmakta, daha sonra kelimelerin sesleri zımparalı harflere dokunarak ilgi çekici şekilde öğretilmektedir. Çocuğun bu harfleri kullanmaya yönelik ilgisinin artması ve gördüğü kelimelerin ne anlama geldiğini merak edip sormasıyla okuma eğitimi

⁸³ Sema Büyüktaşkapu, “Montessori Materyalleri”, *Okulöncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed., Emel Çakıroğlu Wilbrandt, 3. B, İstanbul, Kök Yayıncılık, 2011, s. 162.

⁸⁴ Büyüktaşkapu, a.g.m., s. 166.

⁸⁵ <http://www.ariakademi.com/montessori-egitiminin-materyalleri.html> (Erişim Tarihi: 05.08.2015)

⁸⁶ Derman v.d., a.g.e., s. 52.

başlamaktadır. Bunu harf kartlarını kullanarak kelime üretme çalışmaları izler. Montessori'ye göre yazmak okumaktan önce gelişir. Çünkü yazmak mekanik bir olaydır. Çocuk burada kendi zihninden geçenleri yazar. Okumak daha soyuttur ve devreye farklı mekanizmalar girer. Çocuk başka insanların sunduğu simgelerden anlam çıkarmak zorundadır.

Montessori çocukların dil gelişimini iki aşamaya ayırır. Birinci aşama sözcüklerin patlaması, ikinci aşama ise düşüncelerin patlaması ve dilin şekillendirildiği aşamadır.⁸⁷

Matematik ve Geometri Materyalleri

Matematik ve geometri materyallerinin en temel özellikleri soyut kavramları somutlaştırmasıdır. Montessori'nin oluşturduğu bu materyaller, çocuğa basitten zora, somuttan soyuta şeklinde kavratılır. Örneğin çocuk altın boncuklarla birlik boncuğun bir nokta, onluk boncuğun bir çizgi, yüzlük boncuğun bir düzlem ve binlik boncuğun bir küp yani bir hacim oluşturduğunu görür, dokunur öğrenir. Sonra bunlarla banka oyunu oynarken toplamayı, çıkarmayı, çarpmayı, bölmeyi öğrenir. Ama ezberlemez. Geometri materyalleri cisimleri görmek, tutmak ve şekiller arasındaki farkı öğretmek için kullanılmaktadır. Her bir parça, eli ve gözü yazı yazmaya hazırlamakta yardımcı olur. Bu materyallerin amacı dokunarak algılamının oluşturduğu hafıza ile geometrik ve yüzeyleri kavramaktır. Uygulama 3-6 yaş arasında yapılır.

Matematik materyallerin özellikleri şunlardır:

- ✓ En temel özellikleri “soyut kavramları somutlaştırması”dır.
- ✓ Soyut düşünmeyi geliştirir. Çocuk altı yaşından itibaren soyut matematik kavramları anlayabilir.
- ✓ Matematik materyallerin belli bir düzeni vardır. Bütün kavramlar çocuğa basitten zora, somuttan soyuta bir sırayla kavratılır.
- ✓ Temel matematik kavramlarını anlaşılır kılar ve daha sonra çocuk belirli kuralları ezberle öğrenir.
- ✓ Her kavram miktar, sembol, miktar ve sembolün bağlantısı sırasıyla çalışır.⁸⁸

⁸⁷ Büyüktaşkapu, a.g.m., s. 202-203.

⁸⁸ Büyüktaşkapu, a.g.m., s. 186.

Kültürel Materyaller

Montessori, özellikle küçük çocuk eğitiminde doğa ve kültürün öğretilmesinin gerekliliğini savunur. Coğrafya, Zooloji, Biyoloji, Tarih, Astronomi ve kozmik bilgileri içermektedir.⁸⁹ Örneğin doğa ile ilgili kartlar ve bilmece haritalarından oluşan ve bunun gibi bir çok kültürel materyaller çocuğun hayal etmesini sağlayarak başka bir kıtada yaşayan insanın nasıl yaşadığını, tohumdan bitkinin, çiçekten meyvenin nasıl oluştuğunu ve diğer eylemlerin nasıl olup bittiğine merak uyandırarak ilerde çocuğun öğrenmeye karşı ilgisini arttıracaktır. Kültürel materyallerin öğrettiği önemli unsurları Montessori şöyle açıklamıştır:

“Çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren üzerinde yaşadığımız dünyanın sadece bize ait olmadığını, dolayısıyla kaynakları kullanırken diğer canlılarla birlikte paylaştığımızı unutturmamalıyız. İnsanoğlu üzerinde yaşadığı gezegenin en akıllı canlısı olmanın sorumluluğunu unutmamalıdır.”⁹⁰

H. Montessori Eğitim İlkeleri

1. Holistik (Bütüncül) Yaklaşım

20. Yüzyılın başında doğan, çeşitli alternatif eğitim temeli üzerine bina edilen bütüncül eğitim ilkesi, temelde insan gelişiminin manevi boyutları ve insani tecrübenin çeşitliliği ile ilişkilidir. Gelişen çeşitli ülkelerden, farklı sosyal, siyasal ve dini oryantasyonları temsil eden Maria Montessori, John Dewey, Emile Durkheim, Rudolf Steiner ve diğer bazı eğitimciler geleneksel eğitimin otoriter ve sosyalleşmenin sınırlayıcı bir biçimi olduğunu ileri sürerek çocuk gelişiminin doğallıkları ve özgün kişiliklerine gerçekçi biçimde karşılık veren alternatif yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Günümüzde “Holistik” yaklaşım olarak bilinen bütüncül eğitim ilkesi bu yaklaşımlardan biridir. Montessori, çocukları bütünüyle (ruh, akıl ve fizik) göz önünde bulunduran eğitim yaklaşımını benimsemiştir. O, holistik eğitimin ruhsal olduğunu, akıl, duygu, şefkat, saygı ve öz farkındalık gibi nitelikleri taşıdığını savunur.⁹¹ Bütüncüllük, bireylerin özelliklerinin ve bunların toplumdaki ya da geniş bir anlam

⁸⁹ http://www.montessoriforeveryone.com/Cultural-Materials_ep_61-1.html (Erişim Tarihi: 05.08.2015)

⁹⁰ <http://www.ariakademi.com/montessori-egitiminin-materyalleri.html> (Erişim Tarihi: 05.08.2015)

⁹¹ Korkmaz, a.g.e., s. 129

sistemindeki yerlerinin fonksiyonu olduğunun öğretisidir.⁹² Bütüncül terimi 1979 yılında bir grup hümanist psikolog ve eğitimcinin Kaliforniya’da düzenlediği konferansta kullanılmaya başlamıştır. Bütüncül eğitim, geleneksel okulların insan imkanlarının dar bir imajını yansıttığına ve çocukların potansiyelleri üzerinde sınır koyduğuna inanan eğitimci ve ebeveynleri cezbeden bir yaklaşımdır.⁹³ Bu yaklaşım, çocukların sadece iyi eğitilmiş vatandaşlar ya da ekonomik sistemin üretken katılımcıları olmak üzere eğitilmelerinin yerine, maneviyatı, doğal çevreye saygıyı ve sosyal adalet duygusunu beslemekle uğraşır. Eğitimin amacı geleneksel fikirlere, kadın, erkek ve çocukların sosyal bakımdan onaylanmış rollerine meydan okuyarak insanların fitri farklılığına vurgu yapmaktadır.

Annalemkow “The Wholeness Principle” (Bütünlük Prensipleri) eserinde “Bütünün yaşamın birliği ve teklifi, nihai hakikat ve mutlağın her yere yayılmış olması, çok boyutluluk ya da varoluşun hiyerarşik karakteri olduğunu, evrenin bölünmemiş, her şeyin bir biriyle bağlantılı bir bütün olduğunu savunmakta ve bütünün her şeyi kapsayan yaratıcı kaynağı temsil ettiğini”⁹⁴ vurgulamaktadır. John P. Miller, Rachael Kessler gibi teorisyenler maneviyatı bütüncül eğitimin merkezine yerleştirmektedir. Eğitimin yalnızca kişiliğin sosyal ve psikolojik yüzeyi için değil, ruh için, öz için, insan için olduğunu savunurlar.

2. Evrensel Eğitim (Kozmik Eğitim)

Kozmik eğitim Montessori eğitiminin hem teorik hem de uygulamasının ayrılmaz bir parçasıdır. “Kozmik Eğitim” Türkçeye “Evrensel Eğitim” diye tercüme edilmiştir. Montessori 65 yaşından sonra bu konuya değinmiştir. Yıllarca üzerinde çalıştığı bir konu olarak düşüncelerini geliştirerek yeni bir teori ortaya koymuştur. Hindistan’da bulunduğu 1939-1945 yıllarında ikinci dünya savaşı süresince Kozmik Eğitim konusunu geniş bir şekilde ele alır.⁹⁵ 1935 yılında Londra’da yaptığı “İnsanın Evrendeki Yeri” başlıklı konuşmasında, kültür ve uygarlıkta büyük gelişmelerin olduğunu ama insanın zihinsel ve ruhsal gelişmesi için hiçbir şey yapılmadığını ifade

⁹² Brian Fay, *Çağdaş Sosyal Bilimler Felsefesi*, çev. İsmail Türkmen, , 2. B., İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2005, s. 77.

⁹³ Ron Miller, “Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 3, S. 10, Yıl 2005, s. 34.

⁹⁴ Miller, a.g.m., s. 35.

⁹⁵ Wilbrandt, a.g.e., s. 346.

etmiştir. Kozmik eğitimi, tüm insanların tek dünya adlı bir vatani olduğunu, ırk, sınıf farkı olmaksızın tüm insanlığın tek ulus görülmesi gerektiğini ve “biz” duygusunun sadece kendi ailesi, arkadaşları olarak değil, tüm evreni kapsadığını anlaması için geliştirmiştir.

Montessori, “Evrensel şuur” konusunda duyarlı olan çocuklarda her insanın var olmasında diğer insanların katkıda bulunması gerektiği düşüncesinin bulunduğunu ve bunu elde etmek için çocuklarda “sevgi ve şefkat” duygusunun 6-12 yaş arasında uyandırılması gerektiği kanaatine varmıştır.⁹⁶ İnsanın dünya ve orada var olan her şey için sorumluluk üstlenmesi gerektiğini düşünen Montessori, insanoğlunun kozmik planı gerçekleştirebilecek tek canlı olduğunu ve bunun için de çocukta sorumluluk duygusunun uyandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Kozmik eğitimin temel düşüncelerinde barış eğitiminin ve insanların birlikte yaşayabileceği çevre eğitimi gereksinimi bulunmaktadır. Bu konuyu incelediğimiz zaman evrensel eğitim ilkesi tüm Montessori ilkelerini kendinde barındırmaktadır. Her başlığın kendine özgün konusu olsa da hepsinin toplanacağı yer insandır. Evrensellik eğitiminin amacı yaratmanın yarattığı tek dünyada hiçbir fark koymaksızın tüm insanların bir arada savaşız ve eleştirmeden yaşamasını sağlamaktır.

3. Barış Eğitimi

Maria Montessori, çocuklarda fitrattan var olan en önemli özelliklerden birinin de barış olduğunu savunur. Onun her konuda söylediği gibi bu konuda esas amacı, çocuğa yeniden barış eğitimi verilmesi değil, bireyin fitratında olan özelliği ortaya çıkarmaktır. Çocuğun eğitimiyle başlayan dünyanın barış vizyonuna sahip olduğunu, anlaşmazlıkların giderilmesinde dinsel, ırksal ve dilsel sorunların çözülmesinde çocuğun eğitiminden faydalanılacağını her konuşmasında dile getirmiştir.

Montessori, Mussolini faşizmine karşı çıkmış, bu ideoloji üzere çocukları yetiştiremeyeceğini düşünerek kendi yöntemiyle ilgili insanları bilgilendirmek için Hindistan’a eğitim vermeye gitmiş ve savaş yüzünden burada ev hapsine tabii tutulmuştur. Dünyada yaşanan savaşların insanları bir birine düşürmesine, memleket, din, ırk ayrımcılığı yaşamasına neden olduğunu düşünen Montessori, 1949 yılında

⁹⁶ Emel Çakıroğlu Wilbrandt, “Kozmik Eğitim” *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed. Emel Çakıroğlu Wilbrandt, Ankara, Kök Yayınları, 2014, s. 261.

Eğitimle barışın sağlanabileceği düşüncesiyle “Peace and Education” (Barış ve Eğitim) isimli kitap yazmıştır. Kitapta Montessori’nin görüşlerinden bazıları şunlardır:⁹⁷

1- Gerçek barış insanlar arasında sevgi ve adaletin galip gelmesini destekler.

2- İnsan ırkının mantıklı bir yeniden yapılanmasına yol açmak için, çocuğun fitratına dönülmesi gerekir.

3- Çocukta, toplumun zararlı etkileriyle bozulmadan önce var olan doğal insan karakteristikleri bulunabilir.

4- Eğer eğitim çocuğun kişiliğinin asıl değerinin farkına varırsa ve ruhsal gelişmeye uygun bir çevre sağlarsa, dünyanın iyiliğine katkıda bulunabilecek bütünüyle yeni bir çocuk ortaya çıkartılabilir.

5- Okullarda küçük çocukların genellikle maruz bırakıldığı kötü müfredatların yerine daha besleyici koşullar geçirilmelidir.

Montessori, barışın sağlanması yolunun dünyadaki eğitimcilerin birlik ve beraberlik içinde uyumlu çalışmalarıyla mümkün olabileceği düşüncesindeydi.

Barışın simgesi çocuk olduğunu düşünen Montessori’nin mezar taşı üzerinde İtalyanca şu sözler yazılmıştır: “Lütfen her şeyi yapabilen sevgili çocukları dünyada ve insanlar arasında barış ve huzurun sağlanması için benimle birlikte eğitin.”⁹⁸

4. Yaşam İçin Eğitim

Montessori hayat için eğitim kavramıyla anlatmak istediğini “The Absorbent Mind” isimli kitabında geniş bir şekilde ele almıştır. Kitaba aynı düşüncede olduğu, 1931 yılında Londra’da tanıştığı Hindistan ruhani lideri Mohandas Karamçad Gandhi’nin sözleriyle başlar. Gandhi hayat için eğitime dikkat çekmek için Montessori Eğitim kolejinde verdiği seminerde şu sözleri dile getirmiştir: Bir süre önce eğitimin yaşamla örtüşmesi gerektiğini, dahası, yaşamı savunmanın eğitimin temel noktası olması gerektiğini söylemiştir.

Günümüz eğitim sisteminin yöntem, amaç ve toplumsal hedefler açısından zengin olduğunu ancak yaşamın kendisini hesaba katmadığını savunan Montessori, eğitimin bu günkü anlaşılabilir şekliyle hem biyolojik hem de toplumsal/sosyal yaşamdan ayrı bir şey olduğunu ifade eder.⁹⁹ Geleneksel eğitim gören herkesin toplumdan kopma

⁹⁷ Korkmaz, a.g.e., s. 131.

⁹⁸ Wilbrandt, a.g.e., s. 102.

⁹⁹ Montessori, *The Absorbent Mind*, s. 10-11.

eğiliminde olduğunu, öğrencilerin fiziksel ve toplumsal yaşamına en ufak bir ilgi göstermediğini ve tek düşünecekleri şeyin notlar olduğunu anlatır. Toplumsal sorunları inceleyen araştırmacılar, üniversite çağına kadar gelerek üniversiteyi zihinleri zincirlenmiş, bireysel güçlerini yitirmiş ve içinde yaşadıkları çağın sorunları hakkında hiçbir fikir sahibi olmadan mezun olanların yaşama hazır olmadıklarını, toplumsal çalışma açısından yararlı olma kapasitelerinin çok düşük olduğunu keşfetmişler. Maria, eğitimin toplumsal yaşama çok yabancılaştığını, neredeyse tüm sorunlarıyla birlikte eğitimin kapsamı dışında kaldığını ve eğitim dünyasını dünyadan kopuk insanların yaşamdan soyutlanarak yaşama hazırlandığı bir adaya benzetmiştir.¹⁰⁰

Hayat için eğitim denilince doğumdan itibaren eğitim düşünülür. Ama günümüzde resmi olarak 6-7 yaş sonrası okullarda eğitim verilmekte ve bundan önceki dönem okulöncesi diye adlandırılmaktadır. Montessori, 0-6 yaşa kadar dönemi resmi kapsama alanı dışında olduğunu, toplumsal bir sorun olarak bebeklerin tinsel yaşamlarını korumaya yönelik bir ilgi olmadığını sorgulamıştır. Bir diğer sorunsal ailenin eğitim kurumu olan okulun bir parçası olmaması, topluma ait bir kurum olmasıdır. Bir taraftan topluma ait ancak toplumdan tecrit edilmiş ve toplum tarafından ihmal edilmiş aile kurumu, diğer yanda ise toplumdan soyutlanmış okul ve üniversite hayatıdır. Aile kurumunun okula değil sadece topluma ait düşünülmesi bazı çelişkilere neden oluyor. Hala toplumda aynı düşünce olarak devam eden çocuğun baba tarafından yetiştirme görevinin anneye bırakılması, onun da bu görevi okula bırakması ne kadar mantıklıdır? Böyle olduğu takdirde insan kişiliği ya da bakımı uygulamada bölünmüş olmaktadır. Montessori'nin amacı tüm bu kurumları bir birine bağlı olarak düşünmek ve yaşamın yasalarını keşfetmektir. Yaşama yardım etmek istiyorsak, başarının birinci koşulu onu yöneten yasaları bilmektir. Çocuğun ruhsal gelişiminin nasıl olduğu tüm âleme yayılması gerekir. Çünkü ancak o zaman eğitim yetkin bir dille şöyle diyebilir: "Yaşamın kuralları şunlardır. Sen bunları göz ardı edemezsin ve bu yolu izlemen gerekir"¹⁰¹

Her insan bir zamanlar onu oluşturan bir çocuktur. Buradaki eğitimin amacı, çocuğun gelişimi yolundaki engelleri kaldırmak ve her tarafta bu gelişimi tehdit eden tehlike ve yanlış anlaşılımları bertaraf etmektir. Bu, doğumla birlikte başlayan, herkesi

¹⁰⁰ Montessori, *Emici Zihin*, s. 18.

¹⁰¹ Montessori, *The Absorbent Mind*, s. 16.

ortak bir hedefte birleştiren, onları tek bir merkeze çeken ve yaşama yardım olarak anlaşılan bir eğitimidir.

5. Ahlak Eğitimi

Ahlak, toplu olarak yaşayan bireylerin uymak zorunda buldukları eylem ve davranış kurallarıdır.¹⁰² Montessori çocukta ahlak gelişiminin ikinci evrede oluştuğunu, davranışların “iyi” ve ya “kötü”, “doğru” ve ya “yanlış” olarak nitelendirilebilmesi için, 6-12 yaşlarda eğitilmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Davranışların yargılanmasına yönelik ahlak sorularına 6 yaştan başladığını söyleyen Montessori, bu dönemde çocukların sadece kendi davranışlarıyla değil başkalarının davranışları bakımından da doğru ve yanlışın bilincine varmaya başladığını, doğru ve yanlış sorunlarının bu yaşların karakteristik özelliği olduğunu tanımlamıştır.¹⁰³ Bu yaşlardaki çocukların diğer çocukların davranışlarıyla ilgili bilgileri yetişkinlerle konuşması onların ahlak duygusu ve akıl yürütme gücü arasındaki ilişkinin göstergesidir.¹⁰⁴

Maria Montessori’ye göre ahlak eğitimi insanın kendi ülkesinin karakterini taşımasından ziyade uygarlık karakterini taşımalıdır. Sosyal bir varlık olan insanın toplumla uyum içerisinde yaşayabilmesi için gerekli olan ahlaki ilkelere uymalıdır. Montessori ahlak eğitimiyle bireylerin seçme yeteneği, özdisiplin, bağımsızlık, zihinsel denge, toplumsal ahlak kuralları, kendine ve çevresine saygı gibi değer ve niteliklere sahip olmasını istemektedir.¹⁰⁵

6. Karakter (Kişilik) Eğitimi

Çok eski tarihlere dayanan karakter eğitimi zaman zaman farklı isimlerle adlandırılmış, fakat karakter ile ne anlatılmak istendiği ve karakter eğitiminin nasıl olması gerektiği konusu açıklanamamıştır. Ülkelerin sosyal yapısına göre değişik açılardan ele alınan bu kavram kültürel yapı, yönetim biçimi, devlet ve din ilişkisinden de etkilenmiştir. Eğitimciler, insan kişiliğinin önemli öğelerini ortaya çıkarmaya çalıştığı anlamına gelen bu kavrama daha fazla değer vermişlerdir. Ama şimdiye kadar

¹⁰² A.Ferhan Oğuzkan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981, s.16.

¹⁰³ Montessori, *Emici Zihin*, s. 11.

¹⁰⁴ Paula Polk Lillard, *İlk ve Ortaokulda Montessori Eğitimi*, çev. Okhan Gündüz, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2014, s. 79.

¹⁰⁵ Korkmaz, a.g.e., s. 136.

karakterin gerçekte ne olduğu hususunda dünyanın her yerinde bir belirsizlik söz konusudur.¹⁰⁶

Herkesin kabul ettiği nihai bir kavram olmasa bile evrensel olarak bu ad altında ele alınan niteliklerin toplamının ne kadar önemli olduğu sezgisel olarak bilinmektedir. Kohn, karakter eğitimin üç ideolojik düşünceye dayandığını ileri sürmektedir; davranışçılık, muhafazakârlık ve din.¹⁰⁷ Bu hareketin liderleri çeşitli din ve kültürel geleneklerden gelmektedir. Onlara göre asıl etik değerler (saygı, sorumluluk, güven, ilgi, adalet ve vatandaşlık) kültürel, dini ve sosyo-ekonomik farklılıklarının ötesine geçmektedir. Karakter eğitimi ortaklığının esas prensibi şunu belirtmektedir: Okul, temel insani değerlerin dini ve kültürel farklılıkları aştığını ve bireylerin ortak insanlığını ifade ettiğini açıklığa kavuşturmaktadır.

Karakter eğitimi ortaklığının on bir ilkesinde desteklenen değerler iki kısma ayrılıyor:¹⁰⁸

1. Açıkça desteklenen değerler: Önem verme, dürüstlük, adalet, sorumluluk, kendine ve başkalarına saygı, uygar davranış, işbirliği, otoriteye itaat, şiddetten kaçınma, kötü alışkanlıklardan uzak durma, anlamlı ve geliştirici nitelikte akademik ders programı/bilginin önemi.

2. Dolaylı yoldan desteklenen değerler: Bireysellik, insanlık onuru, ortak iyilik, anayasal haklar, vatandaşlık sorumlulukları, dahil olma/katılma, herkese açık olma, çeşitlilik, iletişime açıklık, güven, önderlik, topluma değer verme.

Oturmuş bir eğilim olarak tanımlanan karakter eğitimi psikolojik bir terimdir. Karakterin ham maddesi benliktir. Benlik, bireyin kendini başkalarından ayırması ve kendi kendinin bilincine varmasıyla başlar. Benlik 1,5-2 yaşlarından sonra başlar ve zamanla çevresinden edindiği çeşitli yaklaşımlarla zenginleşerek, düzenli ve uzun süreli davranışlar haline gelerek karakteri oluşturur.

Montessori, eğitime atıfta bulunan düşünürlerin kalıtımdan, yani doğum öncesi etkilerden fazlasıyla söz etmelerine rağmen genellikle çocukluk dönemini göz ardı ettiklerini dile getirmiştir. Ampirik ve dinsel bakış açısını benimsemiş olmalarının da bunu etkilemediğini söyleyen Montessori eğitimde kalıtımdan yetişkinliğe doğru bir

¹⁰⁶ Montessori, *Emici Zihin*, s. 210.

¹⁰⁷ Ayşen Bakioğlu-Nur Sılay, *Yüksek Öğretim ve Öğretmen Yetiştirmede Karakter Eğitimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2011, s. 5-8.

¹⁰⁸ Bakioğlu-Sılay, a.g.e., s. 14.

sıçrama yaşandığını ve çocukluk döneminde bir boşluk olduğunu savunmuştur. Kendi sistemini oluştururken bu boşluğu doldurmada, sorunlar üzerinde düşünürken yeni yolların bulunmasında çocukların kendiliğinden katkısı olmuştur. Onun düşüncesine göre karakter gelişimi, çocuğun kendi bireysel çabalarının bir sonucu olan, dış etkenlere herhangi bir göndermesi olmayan, çocuğun yaratma enerjisine ve günlük yaşamda karşılaştığı engellere dayalı doğal bir olaylar dizisinin sonucu olarak tanımlanır.¹⁰⁹

7. Ruhsal Eğitim

Ruhsal eğitim belirli gelişim aşamaları boyunca insan ruhunun ortaya çıkması hakkında çok belirli fikirleri temel alan eğitsel görüşleri kapsar.¹¹⁰ Montessori bir çocuğun ruhsal gelişiminin şans eseri gerçekleşmediğini, tamamıyla dışarıdan gelen uyaranlardan kaynaklanmadığını ama geçici hassasiyetlerle yönlendirildiğini savunur. Bu da geçici içgüdülerin belli özellikleri kazanmasıyla yakından bağlantılıdır. Her ne kadar bu olay dışarıdaki bir ortamda gerçekleşse de ortamın kendisi bu durumda etkin bir rol oynamaktadır. Kısaca söylemek gerekirse maddi çevrenin beden gelişimi için besin ve oksijen sağlaması gibi ruhsal gelişim için gerekli araçları da sağlayabilir. Montessori çocuğun ruhunda kendini düzenlemeye ihtiyaç duyan bir şey olduğu konusunda bize güvence vermektedir.¹¹¹

¹⁰⁹ Montessori, *Emici Zihin*, s. 210.

¹¹⁰ Korkmaz, a.g.e., s. 132.

¹¹¹ Trevor Eissler, *Montessori Çılgınlığı*, çev. Raife Cebeci, İstanbul, Alfa Yayınları, 2014, s. 92-93.

İKİNCİ BÖLÜM

MONTESORİ EĞİTİM SİSTEMİ VE İSLAM EĞİTİM SİSTEMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

I. BİR EĞİTİM SİSTEMİ OLARAK İSLAM

Sistem, “en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan canlı ve işlek örüntü”, eğitim sistemi ise “sistemin hedeflerini gerçekleştirmek için tasarlanmış bir süreci içeren farklı unsurlardan oluşan ve birbiriyle uyumlu bütün bir yapı”¹¹² olarak ifade edilebilir. Genel olarak kavramların birleşmesi olan “İslam Eğitim Sistemi” Kur’an’da belirtildiği gibi insanı etkilemeyi, onun kutsal bir hedef doğrultusunda ilerlemesini ve iyi yönde davranış değişiklikleri sergilemesini hedef alır.

İslam eğitim sistemi, İslam’ın insan anlayışını temel almakta, devleti değil insanı aksettirmeye çalışmaktadır. Esas hedefi kamil bir insan yetiştirmek olan İslam eğitim sisteminin temelini oluşturan Kur’an ve hadislerde eğitimin 3 temel (bilgi, duygu ve amel) öğeden oluştuğu bildirilmiştir. Dolayısıyla Kur’an, eğitim ve öğretimde insan psikolojisini ve onun biyolojik özelliklerini bilmek gerektiğini ancak insan fitratına uygun bir eğitim sayesinde kişinin kötülükten uzak, iyilikle donatılmış bir yapıya sahip olacağını ifade etmiştir.¹¹³

İslam Eğitim anlayışına göre insanların eğitimle iyi ve kötü davranışlar kazanması mümkündür. Ancak insanın yaratılış özelliği gereği fitratında var olan şeylerin tamamen yok edilmesi ve yahut fitratında olmayan özelliklerin sonradan kazandırılması mümkün değildir. Kur’an’ın, “*Kişiyi ve onu şekillendirene, ona iyilik ve kötülük kabiliyetini verene andolsun ki, nefsinin temizleyen kurtuluşu ermiştir.*”¹¹⁴

¹¹² Turgay Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, Bursa, Düşünce Kitapevi, 2003, s. 20.

¹¹³ S. Nakib Attas, *İslam, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, çev. Mahmut Erol Kılıç, 3. b., İstanbul, İnsan Yayınları, 2003, s. 195; Mehmet Şanver, *Kur’an’da Tebliğ ve Eğitim Psikolojisi*, İstanbul, Pınar Yayınları, 2004, s. 16, 37.

¹¹⁴ Şems, 91/7-9.

mealindeki ayeti açıkça insanın iyilik ve kötülük kabiliyetleriyle yani nefsi arzularıyla yaratıldığını, ancak bununla birlikte kötü davranışlardan kurtulması gerektiğini bildirmektedir

Mezkur ayetten de anlaşılacağı üzere insan fitratında iyilik ve kötülük bir arada mevcuttur. İslam, insandaki var olan dürtüleri yani nefsin arzularını yok etmeyi değil insanı iyiye yönlendirmeyi istemektedir ki bu da bir eğitim faaliyeti olarak İslam eğitiminin esasını teşkil etmektedir.

İslam eğitiminin temelini teşkil eden fitrat hadisi de insanın doğuştan getirdiği özelliklerinin çevresel faktörlerle şekillendiğini ortaya koymaktadır. “Her doğan fitrat üzere doğar. Sonra ebeveyni onu ya Yahudi, ya Mecusi, ya Hıristiyan yapar.”¹¹⁵ hadisinden de anlaşıldığı üzere bütün insanlar fitrat denilen ortak özelliklerle dünyaya gelirler; fakat büyüdüklerinde farklı anlayış, düşünce ve kişiliğe sahip olurlar.

İnsan fitratında var olan özelliklerin yaşamla birlikte farklı biçimlerde ortaya çıkması, içinde yaşanılan şartlara bağlı olarak yöneltmesi ve şekillenme biçimine bağlıdır. Her insanda fitri olarak var olan gurur, kibir, kıskançlık veya fedakarlık, vefakarlık, cömertlik gibi özellikler hayat içinde geliştirilir, köreltilir veya farklı biçimlerde farklı istikametlere yöneltiler. Ancak İslami eğitimde esas olan durum insan fitratında var olan olumsuz niteliklerin yok edilmesi değil, onların kontrol altına alınması, olumlu duygu ve niteliklerin geliştirilmesidir ki bu da bir eğitim faaliyetidir.

Modern eğitim sisteminde öğrenme alanı olarak bilinen bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor (beceri) alanları, İslam eğitiminde teori-pratik bütünlüğünün sağlanması demektir. İslami tabirle; ifade etmek gerekirse bildiği ile amel etmenin İslam eğitiminin temel hedefi olduğuna yani kamil insan yetiştireceksek onu her yönüyle zihin, duygu ve davranışlarıyla ele almamız gerektiği göz ardı edilmemelidir.¹¹⁶

Sonuç olarak söylemek gerekirse İslam düşüncesinde ideal insan tasavvurunu, insanın mahiyet ve yüceliğini açıklamak için kullanılan kâmil insan modeli yetiştirmek İslam eğitiminin esasını teşkil etmektedir. Akıl, beden ve ruhtan meydana gelen insanın

¹¹⁵ Buhari, “Cenaiz”, 79; Müslim, “Kader”, 23, 25; “İman”, 264.

¹¹⁶ Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*, 2. B., Ankara, Akçağ Yayınları, 2005, s. 20-21.

eğitiminde bu alanlardan her hangi birisinin ihmal edilmesi onu doğru bir şekilde anlamayı ve tanımayı engelleyecektir.¹¹⁷

II. İSLAM EĞİTİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE ÖĞRETİM KURUMLARI

Kur'an'ın indirilmesiyle birlikte başlayan ve ilk emri oku olan İslam eğitimi insanı okumaya, yazmaya, bilgi edinmeye, yaratanını ve nasıl yaratıldığını düşünmeye sevk etmiştir. Ancak okuma, bilme, akıl etme emrinin bu beş ayetle sınırlı olmadığı Kur'an'ın bir çok ayetlerinde açıkça görülmektedir. Yine Zümer suresinin “*Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu? Ancak akıl sahipleri öğüt alırlar*”¹¹⁸ mealindeki ayeti, örnek olarak bu konulara değindiğini, bilenle bilmeyenin eş tutulmadığını, öğretimin kişiyi olgunlaştırdığını, cahillikten kurtardığını, sağlam fikir yürütmesini, ayetler hakkında düşünmesini ve akıl etmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Vahiy yoluyla Hz. Muhammed'e indirilen Kur'an'ın ayetlerinden de anlaşıldığı üzere İslam'ın öğrenmeye ve öğretmeye dayandığını, insana bildirilen ilk yükümlülüğün okuma-yazma olduğunu ve okuma-yazmanın da gaye değil bir araç olduğu anlaşılmaktadır. Doğuştan bilginin olmadığı ve bunun aşılama yoluyla ortaya çıktığını belirten İslam eğitimi “*Sizin en hayırlınız Kur'an'ı öğrenen ve öğretenidir.*”¹¹⁹ hadisiyle öğrenmeyle birlikte öğretmeni de insanlara kendi yararları için emretmiştir. Peygambere tebliğ etmesi için sunulan Kur'an'ın ayetlerinde İslam'ı sadece insanlara duyurması gerektiğini, ayetlerle amel edip-etmediklerini kendi iradelerine bırakarak onları izlemesine gerek duyulmadığı Hz. Muhammed'e belirtilmiştir.¹²⁰

İslam eğitiminin tarihsel sürecini ele alırken Mekke'den Medine'ye gerçekleştirilmiş olan hicret olayını göz önünde bulundurmak gerekir. İlk vahyin gelişi, açık davet ve İslam'ın daha geniş şekilde yayılmasıyla başlayan işkenceler Müslümanları hicrete zorlamıştır. Bu yüzden İslam eğitimi hicretten önce ve hicretten sonra olarak iki dönemde ele alıp incelemek gerekir:

¹¹⁷ Gündüz, a.g.e., s. 68.

¹¹⁸ Zümer, 39/9.

¹¹⁹ Buhârî, “Fedâilu'l Kur'ân”, 21

¹²⁰ Maide, 5/67, Şura, 42/48.

A. Hicretten Önce

VII. asırda Hira dağında vahiyyle başlayan bu dönem İslam'ın en kritik dönemleri sayılabilir. Gizli davet süreci olarak nitelendirilen bu dönem ilahi emirlerin yayılma faaliyeti olarak fiilen başlamasıdır. İlk vahyin gelmesiyle sadece ailesini bilgilendiren Hz. Peygamber, bir süre sonra Müddessir süresinin ilk yedi¹²¹ ayetindeki emirle tüm insanları İslam'a davet ederek tevhit inancını öğretme sürecini başlatmıştır. İlk tebliğini Allah'ın birliği, putlara tapmanın yanlış bir düşünce olduğunu ve tevhit ilkesinin önemini vurgulayarak başlamıştır. Mescitlerin yapılışından önce eğitim-öğretim evlerde yapılmıştır. Tarihte ilk eğitim merkezi; Mekke ehlinde olan el-Erkam b. Ebi'l Erkam'ın evi sayılmış ve şahsın ismine hitaben "Daru'l Erkam" (Erkamın evi) adlandırılmıştır.¹²² Müslümanların sayısının artması, insanlar arasında sınıf farkının olmadığı İslam düşüncesi, zamanla Müslümanların Mekke müşriklerinin gazabına uğramasına, işkenceye maruz bırakılarak inandıkları dinden döndürülmesine neden olmuştur.

B. Hicretten Sonra

622 yılında Medine'ye hicret etme kararına gelen Hz. Peygamber göç zamanı Kuba'da İslam tarihinin ilk mescidini yaptırmıştır.¹²³ Medine'ye vardığında üç bölümden oluşan Mescid-i Nebevi'yi inşa ettirmiştir. İlk bölümü ibadet için tahsis edilen mescidin ikinci bölümünde Suffa ve yahut Zulle (kapalı alan, saha) isimli eğitim ve öğretim bölümü son olarak üçüncü bölüm ise; Hz. Peygamber'in ailesinin yaşaması için ayrılmıştır.¹²⁴ Suffa ismiyle anılan bu bölüm İslam tarihinde ilk öğretim kurumu olma özelliğini taşımaktadır. Burada Hz. Peygamberle diğer sahabeler de eğitim vermiştir. Ders okutulan yer olduğu gibi evi bulunmayan öğrenciler için yatakhane vazifesi görmüştür. Zamanla öğrenci sayısının 400'e kadar yükseldiği rivayet olunmaktadır. Medine döneminde diğer eğitim uygulaması ise İslam'ın başka

¹²¹ "Ey bürünüp sarınan (Resûlüm)! Kalk ve (insanları) uyar. Sadece Rabbini büyük tanı. Elbiseni tertemiz tut. Kötü şeyleri terket. Yaptığın iyiliği çok görerek başa kakma. Rabbinin rızasına ermek için sabret." Müddessir, 74/1-7.

¹²² Ahmet Çelebi, *İslam'da Eğitim-Öğretim Tarihi*, Çev. Ali Yardım, 3. b., İstanbul, Damla Yayınları, 1998, s. 43.

¹²³ Çelebi, a.g.e., s. 72.

¹²⁴ Halis Ayhan, *Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler*, İstanbul, Damla Yayınları, 1982, s. 140.

kabilelere, milletlere ulaştırılması olmuştur. İslam peygamberi bu görevi bu işte ehil olan sahabilere vermiş ve tebliğ ve davet görevlerini yerine getirmelerini istemiştir.

İslam'da eğitim halkaları medreselerin kurulmasından önce belirli yerlerde; kütüplarda, mescitlerde, camilerde, ulema evlerinde ve çeşitli benzeri yerlerde gerçekleştirilmiştir. Mescitler, öncelikle bir ibadet mekanı olmasının yanında, başta eğitim olmak üzere bir çok faaliyetin gerçekleştirildiği yerler olmuştur. Camiler, alimlerin evleri, ileri gelenlerin sarayları ve kitapçı dükkanları ileri düzeyde eğitimin yapıldığı mekanlardır. Medreselerin terakkisi ile bu kurumlarda gerçekleştirilen eğitim halkalarının sayısında ciddi azalmalar görülmüştür. Bu bölümde medreselerden önce var olan eğitim kurumları ve medreseler hakkında kısa bilgi verilecektir.

C. Medreselerin Ortaya Çıkmasından Önceki Kurumlar

1. Küttab

“El- tektib” kökünden türemiş “Küttab” kelimesi, yazdırmak ve yazı öğretmek anlamına gelmektedir. İslam âleminde ilkokul olarak faaliyet gösteren kütüplar, 6 yaşından 10 yaşına kadar veya buluş çağına gelen çocukların eğitim gördüğü okullar olmuştur.¹²⁵ Okuma-yazma öğrenimi yapan bu mektepler, İslam'ın zuhurundan önce de Arap yarımadasında faaliyet göstermekteydi. Bazı rivayetlerde bu kurumlarda okuma-yazmaya ilave olarak Kuran, hadis öğretimi: Arap grameri, peygamberlerin kıssaları öğretiliyordu. Bedir savaşında müşriklerin azat olmalarının karşılığı olarak her birinin 10 kişiye okuma-yazma öğretme önerisi, kütüpların okuma-yazma ve diğer dini bilgiler verme şeklinde iki bölüme ayrıldığı kanaatini ortaya koymuştur.¹²⁶ Başka eğitim kurumlarının ortaya çıkışıyla birlikte kütüplar daha sonraki dönemlerde de mektep, sibyan mektebi, taş mektep veya mahalle mektebi isimleriyle varlıklarını sürdürmüşlerdir.¹²⁷

¹²⁵ Hıfzırrahman Raşid Öymen, “İslamiyyetde Eğitim ve Öğretim Haraketleri”, Ankara, *A.Ü.İ.F.D.*, Yıl 1963, s. 67.

¹²⁶ Çelebi, a.g.e., 24-27.

¹²⁷ Zeki Salih Zengin, “Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi” *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü-Nurullah Altaş, İstanbul, Ensar Yayınları, 2014, s. 25.

2. Camiler ve Mescitler

Mescid-i Nebevi'nin inşasıyla başlayan bu eğitim kurumları Hz. Peygamber döneminde olduğu gibi ölümünden sonra da faaliyetlerine devam etmiştir. İslam dünyasında medreselerin kurulduğu döneme kadar, eğitim örgün değil, daha çok mescit ya da cami merkezli olarak yaygın niteliğe sahip olmuştur. Müslümanları mescit yapmalarına sevk eden sebep; evlerin kendilerine dar gelmesi, gönüllerince ibadet etmeleri, birbirleriyle buluşma hürriyetini onlara bahşetmesiydi. Mescitler ve camiler yapılaş fonksiyonu itibariyle ibadet ve eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği mekanlar olmasının yanı sıra, yargı dairesi, ordu karargahı ve elçilerin kabul edildiği bir makam olarak da kullanılmıştır.¹²⁸ İslam'ın ilk devirlerinden itibaren çeşitli ilimlerin öğretilmesi için mescitlerde ders halkaları teşekkül etmeye başlamıştır. Birçok halkadan oluşan bu derslerde öğrenciler kendilerine hitap eden halkalara katılarak eğitimlerini sürdürmekteydiler. Camilerde, orta ve yüksek düzeyde kurlar bulunmaktaydı. Günümüze kadar hâlâ devam etmekte olan halka eğitimine örnek olarak Kahire'de yerleşen 10. Yüzyıldan itibaren faaliyet gösteren Ezher Camisini gösterebiliriz. Burada öğrencilerin eğitimi iki değişik seviyede sürdürülmektedir. Birincisi orta derecede öğretim 5 sene devam eden, dini ilimlerle birlikte felsefe, matematik ve fizik derslerinin okutulduğu seviyedir. İkincisi ise yüksek derecede öğretim adıyla 4 sene devam eden, İslam Hukuku, Arap Dil ve Edebiyatı, Kelam-Akaid dallarında eğitimin gerçekleştirildiği seviyedir. Yakın bir geçmişte bunlara dördüncü bir ihtisas kolu, Tıp ilave edilmiş bulunmaktadır.¹²⁹

3. Saray Eğitimi

Öğretim programlarının, öğrencilerin gelecekte sahip olacakları vazifelere uygun olarak eğitilmesi İslam'ın başlangıcından itibaren dikkate alınmıştır. Bu düşünceye bağlı olarak halifeler ve hükümdarlar kendi çocuklarının eğitilmesi için saray eğitimini seçmişlerdir. Buradaki eğitim, kültür ve bilgiyi kapsamakla birlikte ilköğretim düzeyinden daha da ileri seviyede yürütülmüştür. Kendi çocuklarına hitap etmesi için bu eğitim kurumlarında programı çocukların kendi babaları düzenlemiştir. Burada

¹²⁸ Çelebi, a.g.e., s. 71.

¹²⁹ Chikh Boumrane, "İslâm Tarihinde Eğitim-Öğretim Kurumları", çev. Nesimi Yazıcı, Ankara, *A.Ü.İ.F.D.*, C. 30, S. 28., Yıl 2012, s. 281.

öğrenciler kütüphanesi öğrencileri gibi eğitim olarak camilerdeki ders halkalarındaki talebelerin seviyesine ulaşmışlardır. Burada eğitim veren öğretmenlerin görevindeki değişiklik, onların muallim olarak değil müderris olarak adlandırılmasında etken olmuştur.

4. Kitapçı Dükkânları

Kitapçı dükkânları ilk ticari amaçla kurulmuş, zamanla kültürlü ve edebi zevki olan kimselerin ilgi göstermesiyle ilim alış veriş yapan kurumlar haline gelmiştir. Toplantı ve tartışmalar için buluşma yeri olan kitapçı dükkanlarında çalışan satıcılar, sadece kâr etmek için değil, kendilerine okuma ve mütalaa imkanı sağlayan alim ve edipleri dükkanlarına çeken akli zevklerini tatmin etmek için çalışan kültürlü edipler olmuştur.

5. Ulema Evleri

İslam'ın tebliğ ve davetiyle başlayan eğitim faaliyetleri ilk olarak evlerde gerçekleştirilmiştir. Bu faaliyetlerin ilk gerçekleştirildiği ev Mekke'de bulunan "Daru'l Erkam" (Erkam'ın evi) olmuştur. Medine'de ise "Daru'l-Kurra" olarak tanınan Mahreme b. Nevfel'in evidir. Hz. Peygamber ilk öğretmen olarak Medine'ye gönderdiği Mus'ab b. Umeyr ve Abdullah b. Ümmi Mektum, bu eve gelerek İslam'ın esaslarını öğretmeye çalışmışlardır.¹³⁰ İnsanların zaman gözetmeksizin günün her saatinde gelmesi ve her evin bir mahremiyet mekânı olması sebebiyle bu evlerde eğitim yapılması uygun görülmemiştir. Hz. Peygamber zamanında bazı Müslümanların uygunsuz davranışları yüzünden Ahzab suresinin 53 ayetiyle bu uygulama terk edilmiştir.¹³¹ Yine ulema evlerine örnek olarak İmam Gazali'yi gösterebiliriz.

¹³⁰ Şakir Gözütok, "İslam Eğitim Tarihinde Müesseseleşme", *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 9, S. 26, Yıl 2006, s. 29.

¹³¹ "Ey iman edenler! Siz zamanını gözetlemeksizin, bir yemeğe davet edilmedikçe, Peygamber'in evlerine girmeyin. Ancak davet edildiğiniz vakit girin. Yemeği yediğinizde hemen dağılın, sohbete dalmayın. Çünkü bu hareketiniz Peygamber'i üzmemektedir, fakat o (size bunu söylemekten) utanmaktadır. Ama Allah, hakkı söylemekten çekinmez. Peygamber'in hanımlarından bir şey istediğiniz zaman perde arkasından isteyin. Bu, hem sizin kalpleriniz, hem de onların kalpleri için daha temiz bir davranıştır. Sizin Allah'ın Resulünü üzmeniz ve kendisinden sonra onun hanımlarını nikahlamanız asla caiz olamaz. Çünkü bu, Allah katında büyük bir günahdır." Ahzab, 33/53.

Kendisinin Nişabur Nizamiye Medresesindeki vazifesinden ayrıldıktan sonra talebeleri evinde kabul ettiği bilinmektedir.¹³²

6. Edebiyat Salonları

Emeviler döneminde ortaya çıkan ve Abbasiler döneminde de yetkisini kaybetmeyen Edebiyat Salonları kültürün tekâmülüne hizmet ve maarifin yayılmasına gayret gösteren eğitim kurumları olmuşlardır. Edebiyat salonlarına her isteyen kabul edilmiyordu. Buradaki toplantıya katılan üyeler gelme ve oradan ayrılma zamanlamasında hür olmayıp, belli zamanda ve halifenin işaretiyle meclisi terk etme izni vardır.¹³³ Burada yapılan toplantılar, o devrin çok yönlü kültürüyle mütenasip olup, edebiyat veya diğer ilimleri içine alacak şekilde çeşitlilik arz etmiştir.¹³⁴

7. Badiye (Çöl)

Çöldeki eğitimin temel mantığı kültürel açıdan kapalı bir toplum özelliğine sahip olan kabileler aracılığıyla düzgün bir dile sahip olmaktır.¹³⁵ Cahiliye devrinde Arap kültürü; şiir, nesir ve hitabet gibi Arap edebiyatı üzere merkezileşmiştir. İslam'a kadar Arap dili, ticari yolla diğer milletlerle temas edinceye kadar dış etkilerden uzak kalarak kendini korumuştur. Bir rivayette İslam Peygamberinin huzuruna gelen adamın birisi dil hatası yaptığıında; “kardeşinize doğruyu öğretin. Zira o sapıttı” demesi, onun Arapçanın usul ve inceliklerine ne kadar vakıf olduğunun ve önem verdiğiğinin göstergesidir. Dildeki bozukluğun ortaya çıkması Arapların yabancı kadınlarla evlenmesi ve hac mevsiminde İslam'ı kabul eden diğer milletlerin burada bulunmasıyla dildeki eksiklerin meydana gelmesine sebep olmuştur. Bu yüzden köyde oturanların bir kısmının şehre inip dil öğreten bedevilerden öğrendikleriyle yetindiklerini, diğer kısmının da bununla yetinmeyip dili esas kaynağından öğrenmek için çöllere yöneldikleri bilinmektedir. Bunlar arasında halife çocukları ve âlimler de olmuştur Bu sebeple hicretin ilk iki asrında badiye zamanımızdaki mekteplerin yerini tutan bir eğitim kurumu olarak ortaya çıkmaktadır.¹³⁶

¹³² Çelebi, a.g.e., s. 45.

¹³³ Çelebi, a.g.e., s. 46.

¹³⁴ Çelebi, a.g.e., s. 54.

¹³⁵ Yıldız Kızılabdullah, “Başlangıçtan Medreselere Kadar Eğitim-Öğretim ve Mekân Anlayışlarının Din Eğitimi Açısından Analizi”, Elazığ, *F.Ü.F.İ.D.*, C. 17, S. 2, Yıl 2012, s. 179.

¹³⁶ Çelebi, a.g.e., s. 70.

D. Medreseler

Sözlükte “Ders okutulan yer” anlamına gelen medrese kelimesi İslam dünyasında eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği mekânın adı olmuştur. Medreselerin doğuşu, kaynağı hakkında çeşitli düşünceler öne sürülse de İslam dünyasında ilk medresenin XI. Yüzyılda Büyük Selçuklu veziri Nizamü’l-Mülk tarafından kurulan Nizamiye medresesi olduğu kabul edilmektedir. Medreselerin en önemli özelliği, sadece eğitim amacıyla kurulmuş olmalarıdır. İslam dünyasında medreselerin kurulduğu döneme kadar, eğitim örgün değil, daha çok cami merkezli olarak yaygın niteliğe sahip olmuştur. Örgün eğitimin ilk örneği olan medreseler temelde din eğitimine dayanmasına rağmen, diğer bilimlere de önem vermiş, din eğitiminin yanı sıra, matematik, astronomi, tıp, fen alanlarında çağının bilgilerini veren okullar olmuştur.¹³⁷

Medreselerde öğretimin kaç yıl olduğuna dair kesin bilgi mevcut değildir. Ancak okutulan dersler ve derslerin süreleri dikkate alındığında yaklaşık 3-4 yıl kadar sürdüğünü söyleyebiliriz. Ders işlenmesi usulü takrir (anlatım) esasına dayanarak yapılmış, bununla birlikte ezber, imla, soru cevap ve tartışma usullerine de yer verilmiştir. Günümüzdeki yükseköğretim kurumlarının karşılığı olan medreselerde dersler üniversitelerdeki profesörlere karşılık gelen müderrisler tarafından yapılmış, bir de naib (yardımcı profesör) ve muid (doçent) olmuştur. Medresede eğitim gören ve eğitimini tamamlayan öğrenciye “icazet” verilmiştir. Bu belge kurum adına değil, dersi okutan müderrisin kendi adına ve bizzat kendi onayı ile verilmekteydi. “Öğretme ruhsatı”nın verildiğini ifade eden bu belgede hoca ve öğrencinin adı, öğretim izninin verildiği ilimler, medrese derslerine başladığı tarihten itibaren hangi dersten hangi eserleri okuduysa onların adları, icazet veren hocanın ilim aldığı alimlerin isimleri yazılmıştır.¹³⁸

İslam dünyasında ilk örgün eğitim kurumları olarak bilinen medreseler, orta ve yüksek eğitimin yapıldığı yer olma özelliğinin yanında yetişmiş nitelikli insan gücünün temel kaynağı olmuştur.

¹³⁷ Zengin, a.g.b., s. 33-37.

¹³⁸ İsmail Güven, “Türkiye Selçuklularında Medreseler, Ankara”, *A.Ü.E.B.F.D.*, C. 31, S. 1, Yıl 1998, s. 131, 141.

III. İSLAM EĞİTİMİNİN HEDEF VE İLKELERİ

Temel hedefi ve amacı kâmil insan yetiştirmek olan İslam eğitim sistemi, iyi bir vatandaş olmaktan ziyade iyi (kamil) insan yetiştirme anlayışını temel almış, her yönden sağlıklı fertlerden oluşan sağlam ve mutlu bir toplum oluşturabilmek için kendine özgü ilke ve hedefler belirlemiştir. Bu ilkeler doğrultusunda İslam eğitim sistemini; ilahi kaynaklı, evrensel, insan merkezli, bütüncül, açık hedefleri olan, insan yaşamı boyunca devam eden, af ve merhamet esasına dayalı, itidali gözetilen bir faaliyet olarak nitelendirebiliriz. Gündüz'e göre zaman ve mekan değişse de eğitim faaliyetlerini nicelik ve nitelik, metot muhteva, kapsam ve hedef noktalarında doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen temel sekiz ilke¹³⁹ vardır. Bu ilkeler şunlardır:

Tevhid: İslam eğitim sisteminin ilahi kaynaklı olduğunu anlatan bu ilke, hem Yaraticının birliğini, hem varlığın birliğini, hem de ilkelerin birliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca eğitimde nihai hedefin Yüce Yaraticı olduğunu, bütün ilke, metot ve uygulamaların O'na dayanması ve O'nu yansıması gerektiğini ifade etmektedir.

Evrensellik: İslam, sadece belirli bir zamana, sınırlı bir coğrafyalara ve belli bir millete gönderilmemiş, tüm zaman, mekan ve milletlere gönderilmiştir. İslam eğitiminin temelini oluşturan Kur'an ve sünnetin kendine özgü değer yargıları vardır. İslamiyet'in vahiy anlayışı yalnız bir zümreye veya bir devrin insanına değil her çağın insanına hitap etmesi onun evrensel olmasını ortaya koymaktadır. Ayrıca İslam vahyinin yorumlanabilirliği, İslam'ın her devirde yaşanabilir dinamik bir din olması, onun değişmez temel esaslarının korunması evrenselliğinin gereğidir.¹⁴⁰ Bu ilkenin hedefi İslam eğitim anlayışının bütün insanlığa sunulmasını gerektirir.

Hürriyet ve Sorumluluk: İslam eğitim anlayışında eğitim faaliyetleri birey merkezlidir. En ideal eğitim kişinin kendi kendini eğitmesidir. İnsanın hür olması onun iyi veya kötü eylemlerinden sorumlu olmasını gerektirir. İnsanın iyi yönde değişiminde arzu edilen seviye içten yönetimli yani iç ve dış bütün zorlayıcı tesirlerden kurtularak hür irade ile kendi kaderini belirlemesidir. Hürriyet aynı zamanda sorumlulukla dengelenmiştir.

Bütünlük: İnsan anlayışımızın bir bütünlük üzerine oturtulduğunu savunan bu ilkeyle insanın akıl, ruh ve bedenden oluşan kompleks tabiatının birlikteliği yani insanın

¹³⁹ Gündüz, a.g.e., s. 78-86.

¹⁴⁰ Cebeci, a.g.e., s. 20.

bütün fitri özelliklerini kapsayan bir yaklaşım akla gelir. İnsanın beden, zihin ve duygu yetileri onun kişilik ve davranışlarını belirlemektedir. Hayata dönük aynı zamanda uygulamaya önem veren bu ilke İslam eğitim sisteminde iman, amel ve ihlas bütünlüğü olarak ifade edilir.

Gayelik: İslam eğitimine anlam ve değer açısından esas teşkil eden bu ilke, İslam eğitim sisteminin yakın, orta vadeli ve uzak hedeflerinin olduğunu ve insanın bu hedefler doğrultusunda eğitilmesi gerektiğini savunmaktadır. Gayelik insanı hem bu dünya hem de ahiret için eğitmektir.

Süreklilik: Günümüzde “yaşam boyu eğitim” deyiimi İslam eğitim sisteminde “beşikten mezara ilim öğreniniz”¹⁴¹ hadisiyle aynı anlamı taşımaktadır. Bu ilke eğitimin doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreç olduğunu, insanın hem eğiten hem eğitilen aynı zamanda hem etkileyen hem de etkilenen konumda olduğunu ifade etmektedir.

Zorunluluk: Hürriyet ilkesiyle çelişiyor gibi gözükse de bu ilke, aslında insanın iyi yönde davranış değiştirmesi yani kâmil insan olması için eğitim almasının zorunlu olduğunu savunmaktadır. “İlim öğrenmenin kadın olsun, erkek olsun herkese farz olduğunu”¹⁴² savunan bu ilke eğitimin zorunluluğunu kuvvetli bir şekilde telkin etmektedir.

Af ve Merhamet (Barış): Eğitimde esas olan iyimserlik, merhamet ve şefkat insanın insanı sevmesi ve saymasıdır. Bazı eğitimciler “ceza prensibini” İslam eğitim ilkeleri arasında sayılsalar da İslam eğitimi açısından cezanın hiçbir zaman bir ilke olarak kabul edilmesi mümkün değildir.

Bu ilkelere ilave olarak; itidal, bilginin kaynağı ve bilginin sağladığı fayda ilkelerinin İslam eğitim sistemi açısından büyük önem arz ettiğini ifade etmek gerekir.

İtidal: Eğitimde bilgi ve davranışların belli kurallar çerçevesinde ve insanın tabiatına uygun mutedil düzeyde benimsenip uygulanmasını, insanın fitratı gereği sahip olduğu sevgi-bağlılık, korku-umutsuzluk, ceza-mükâfat gibi dengelerin korunmasını isteyen bir ilkedir.¹⁴³

Bilginin Kaynağı ve Faydalılığı: İslam öğrenilmesi gereken faydalı bilginin kimden, ne zaman ve nerede elde edileceği konusunda bir sınırlama getirmemiş,

¹⁴¹ Katip Çelebi, Keşfü’z-Zünun, I, 51.

¹⁴² İbn Mace, “Mukaddime”, 17.

¹⁴³ Cebeci, a.g.e., s. 42.

“Hikmet müminin yitik malıdır, nerede bulursa alsın”¹⁴⁴ hadisi ile bu gerçeğe işaret etmiştir. Ancak inanç, ahlak ve zihniyet yönünden bireyin yetişme ve gelişmesinde model olacak kişinin örnek olarak ihmal edilmeyecek derecede etkisi vardır. Hiçbir şey bilmeden dünyaya gelen insan¹⁴⁵ doğumuyla birlikte kendini yoğun bilgi içinde bulur. Bu ilke, bütün bilgiler faydalı mıdır, yoksa faydasız bilgi de var mıdır? Faydasız bilgi varsa hangisidir, bunu belirlemenin ölçüsü nedir? gibi sorulara cevap bulmada yardımcı olmaktadır. İslam eğitim sistemi açısından değerlendirecek olursak İslam peygamberinin “Allah’ım işe yaramayan bilgiden sana sığınırım”¹⁴⁶ şeklinde dua etmesi bazı bilgilerin işe yaramadığını, faydasız olduğunu ve onlardan kaçınılması gerektiğini bildirmektedir.

IV. İSLAM EĞİTİM SİSTEMİ VE MONTESSORİ EĞİTİM SİSTEMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

A. İslam ve Montessori Eğitiminde İnsan Doğası ve Değeri

İnsan, beden, ruh ve akıl üçlüsünden oluşan, psikolojik ve sosyolojik bir varlıktır.¹⁴⁷ İnsan doğası dediğimiz zaman onun yaratılış hali akla gelmektedir. Yaratılış hali “fitrat” olarak geçer. Fıtrat kelimesinin kökü “fatr”dır. Fatr sözlükte, uzunlamasına yarmak, ikiye ayırmak, yaratmak, icat etmek, bir şeyi özellikleriyle ortaya koymak, bir şeyi meydana getirmek anlamlarına gelir. Fıtratın ise yaratılış, belli yeteneklere ve yatkınlığa sahip oluş, karakter, mizaç, doğal eğilim, huy gibi manaları vardır. Fıtrat kelimesi Kur’an-i Kerim’de 1 yerde, kelimenin kökü olan f-t-r kelimesi ve türevleri ise 20 yerde geçmektedir.¹⁴⁸

İslamda her insanın bir fıtrat üzere doğduğu, eğitirken insanın fıtratına dönerek eğitilmesi gerektiği Rum suresinin 30. ayetinde şöyle geçmektedir. “*Sen yüzünü hanîf (tevhid eri) olarak dine, yani Allah insanları hangi fıtrat üzere yaratmış ise o fıtrata çevir. Allah’ın yaratışında değişme yoktur. İşte dosdoğru din budur; fakat insanların*

¹⁴⁴ Tirmizi, “İlim”, 19; İbn Mace, “Zühd”, 17.

¹⁴⁵ Nahl, 16/78.

¹⁴⁶ Tirmizi, “Daavat”, 69.

¹⁴⁷ Şanver, a.g.e., s. 37.

¹⁴⁸ Enâm, 6/14, 79; Hüd, 11/51; Yûsuf, 12/101; İbrâhim, 14/10; İsrâ, 17/51; Meryem, 19/90; Tâhâ, 20/72; Enbiyâ, 21/56; Rûm, 30/30; Fâtır, 35/1; Yâsin, 36/22; Zümer, 39/46; Şûrâ, 42/5, 11; Zuhruf, 43/27; Mülk, 67/3; Müzzemmil, 73/18; İnfitâr, 82/1.

çoğu bilmezler."¹⁴⁹ Fıtrat, çevre şartlarına göre şekle giren esnek bir tabiata sahiptir.¹⁵⁰ Varlık türlerinin temel yapısını, karakterini ve henüz dış tesirlerden etkilenmemiş olan ilk durumlarını belirtir.¹⁵¹ Fıtratın dış etkenlerden etkilenmesini Hz. Peygamber bir hadisinde şöyle açıklamıştır: "*Her çocuğu annesi fıtrat üzere dünyaya getirir. Onun bu hali konuşma çağına kadar devam eder, sonra anne-babası onu Hıristiyan, Yahudi, Mecusi, yapar. Eğer anne-baba Müslüman iseler, çocuk da Müslüman olur.*"¹⁵² Günümüz eğitim sistemlerinin bir kısmı eğitime yönelik düşüncelerinde insan doğasına dönmeyi yani fıtrata uygun eğitime yönelmeyi ön görmüşlerdir.

İslam insanın hem temelde eşit olduğunu hem de bireysel üstünlüğünü kabul eder. Bireylerin değişik yeteneklerle donatılması sadece yaratıcının bildiği sebeplere bağlıdır. Bir ailenin iki çocuğu veya aynı sınıfın iki öğrencisi aynı yetenekte değildir. Tüm arazilerin verimliliği ve iklimlerinin farklı olması gibi insanoğlunun da farklı özellikte yaratıldığını, her insanın kendine özgü özellikler taşıdığını söyleyebiliriz. Bunun en güzel örneğini Osmanlı eğitim sisteminde görmekteyiz. Osmanlı mekteplerinde her çocuk ilgi alanı ve yeteneğine göre değerlendirilip ona göre eğitilmiştir. Her öğrenciye standart dersler verilmemiştir. Mekteplerin duvarında yazılan "Burada hiçbir balık uçmaya, hiçbir kuş yüzmeye zorlanmaz"¹⁵³ sözü eğitimde fıtratın önemini ortaya koymaktadır.

İnsanın değer ve üstünlüğü onun fizyolojik, biyolojik, psikolojik, yetenek ve bireysel özellikleri bakımından diğer canlılardan farklı bir konumda olması onun akıl, fikir ve irade olgularıyla donatılması İslami anlayışta tüm canlılardan farklı kılınmasının göstergesidir. İnsanın yeryüzüne halife olarak gönderilmesi¹⁵⁴ bile evrenin değerli kılınmasında onun rolünü göstermektedir. Onun diğer canlılardan ayıran özellikleri kendilerinde barındırması, iyiyi kötüden, hakkı batıdan, doğruyu yanlıştan ayırabilme yeteneği insanoğlunun maddi ve fiziki yapısıyla alakalı olmayıp bizzat manevi ve ruhi yapısıyla ilgilidir.¹⁵⁵ Biz insanı en güzel şekilde yarattık¹⁵⁶ onu yarattıklarımızın

¹⁴⁹ Rum, 30/30.

¹⁵⁰ Hayati Hökekleli, *Din Psikolojisi*, Ankara, TDV Yayınları, 1993, s. 124-125.

¹⁵¹ Bkz. İbn Manzur, *Lisânu'l-Arab*, V, s. 55-59; M. İsmail İbrahim, *Mu'cemu'l-elfâzi ve'l-A'lâmi'l-Kur'âniyye*, s. 402.

¹⁵² Buhârî, "Cenaiz", 79, 80, 93; Müslim, "Kader", 22; Ebû Dâvud, "Sünnet", 18; Tirmizî, "Kader", 5; Ahmed bin Hanbel, "Müsned", 2/233, 435

¹⁵³ <http://vukufiyet.com/hicbir-kus-yuzmeye-zorlanmaz.html> (Erişim Tarihi: 21.05.2016)

¹⁵⁴ Bakara, 2/30; Sad, 38/26; En'am, 6/165; Yunus, 10/14; A'raf, 7/69, 74; Neml, 27/62; Fatır, 35/39

¹⁵⁵ Saffet Sancaklı, "Hz. Peygamber'in Engellilere Karşı Bakış Açısının Tespiti", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 4, S. 2, Yıl 2006, s. 39-40.

birçoğundan üstün kıldık¹⁵⁷ ayetlerindeki anlam insanı diğer varlıkların en şerefli olarak nitelendirilmesi onun en güzele ulaşabileceği özelliklere sahip olduğunu kanıtlamaktadır. İslam anlayışında insanı değersiz kılan onun maddi yapıdan değil, manevi yapıdan yoksun oluşudur. Allah katında değeri onun maneviyatıyla ölçülür. Herkesin yaptıkları işlere göre dereceleri vardır¹⁵⁸ ayetinin mealinden de görüldüğü gibi bireyin, yaptığı davranış ve ahlaka göre özel bir dereceye sahip olacağı belirtilmiştir. Yine insanların birbirine üstünlük taslamaması gerektiği, herkesin bir erkek ve bir kadından doğduğu ve herkesin eşit haklara sahip olduğu, sadece takva sahiplerinin Allah katında şerefli ve değerli olduğu bildirilmiştir.¹⁵⁹

Montessori de, çocuğun bedensel ve ruhsal ihtiyaçlarının olduğunu söylemektedir. Günümüz eğitim anlayışında çocuğun akli ve fikrî olguları göz önünde bulundurulmakta, bedeni ihtiyaçları karşılandığı halde ruhi ihtiyaçları karşılanmamaktadır. Bireyin birbirine bağlı olan beden ve ruh ihtiyaçları aynı anda karşılanmalıdır. Sadece akıl, bilgi ve iradenin yaşamak için yeterli olmadığını, insanın ruhsal yönünü de ele alınması gerektiğini ve bu bütünlük kapsamında niçin, nasıl hayata geldiğini ve nasıl eğitileceğini bilmek gerekir. Yani insan sadece akıl, idrak ve iradeyle ölçülmemelidir. Çünkü insan fitri olarak sahip olduğu akli ve kalbi yönleriyle hayır da şerri de kullanmaya elverişlidir. Akıl iki yönlüdür; insanı yüksek seviyeye ulaştırabileceği gibi hayvandan daha aşağı bir seviyeye de indirebilir. O halde aklın bir disiplin altına alınması gerekir. İşte burada maneviyat ön plana çıkmaktadır. Maneviyat güçlü olduğunda kişiyi selamete ulaştırırken, zayıf olduğunda felakete sürükler. Montessori bunu şöyle açıklamaktadır: Çocuk ancak doğrudan içsel düzenine göre organize edilen doğanın yasalarını uygulayabileceği bir ortamda bulunursa ruhsal gelişimini gerçekleştirebilir.

İslam ve Montessori sistemleri benzer şekilde eğitimde insan doğasını göz önünde bulundurmanın gerekliliğini savunmaktadır. Hem fitrat hadisi, hem de Alak suresinin 2. ayetinde insan yaratılışından bahsedilmektedir. Aynı şekilde Montessori yaklaşımında da insanın doğası ve başka canlılardan ayrımından bahsedilmektedir. Her iki sistem varlıkların en üstünü olan insanı hayvanla kıyaslamaktadır.

¹⁵⁶ Tin, 95/4.

¹⁵⁷ İsrâ, 17/70.

¹⁵⁸ En'am, 6/132.

¹⁵⁹ Hucurat, 49/13.

Montessori insanı memeli hayvanlarla kıyaslamasını şu şekilde açıklamıştır: İnsan, hayvan yavrularından farklı olarak doğduğundan birkaç yıl sonra çevreyi benimseyerek, becerilerini geliştirerek çevreye uyum sağlamaya başlar ve bunun için insanda ön yeteneğin bulunması gerekir. Kur'an'da da insanın hiçbir şey bilmeden doğduğu şöyle ifade edilmiştir: *“Siz, hiçbir şey bilmezken Allah, sizi analarınızın karnından çıkardı; şükredesiniz diye size kulaklar, gözler ve kalpler verdi.”*¹⁶⁰ Montessori bu durumu “adaptasyon yeteneği” olarak nitelendirmektedir. İnsanın hayvanlardan farklı olarak değişilmez karaktere sahip olmadığını söyleyen Montessori hayvanların değişmez özelliklerinin olduğunu ve bunun da kalıtıma dayandığını belirtmiştir. Hayvanlarda var olan koşma, sıçrama, zıplama, tırmanma ve tüm özellikler kalıtımla öğrenilmiştir. Bedensel olarak hayvan insanı bir birine benzeyen varlık olarak tanımlayan bazı bilim insanlarının düşüncelerine karşı çıkan Montessori, hayvanlardan farklı olarak insanın uyum sağlama gücüne sahip olduğunu değişik alışkanlık ve değişik coğrafyalara uyum sağlayabileceğini söyleyerek bu düşüncüyü eleştirmiştir. Hayvanların olgunlaştıklarında hangi özellikte olacaklarını önceden bilindiği halde insanın hangi karakteri taşıyacağını kestiremeyeceğimizi söylemiştir.¹⁶¹

Yukarıda zikrettiğimiz gibi İslam eğitim sistemi de insan doğasıyla hayvan doğasını kıyaslamıştır. İnsanı yeryüzünde kendi halifesi olarak yaratan Allah'ın onu nefis ve ruh gibi birbirinin zıttı olan vasıflarla donatması, iradesinin hangi yönde, hayra ve şerre yönelik kullanması sebebiyle hayvanlardan aşağı veya meleklerden bile üstün noktaya varabileceklerini bildirmiştir.¹⁶² Bu durumun oluşumu fitratta mevcut olan olumlu ve olumsuz özellikler arasında mücadele sonucu elde edilecektir. Bu yüzden ki İslam, varlıklar arasında irşat ve terbiyeye en çok muhtaç olanın insan olduğuna işaret etmiştir.

Halifelik emanetini üstlenen insanların bazıları Allah'a yaklaştıran faziletleri taşıdığı halde bir kısmı da hayvani özellikleri taşımaktadır. Terbiye edilmemiş, gönül âlemi huzura kavuşmamış insanın içinde sanki hayvani karakterler gizlidir. Örneğin insanın kurnaz, yırtıcı, biriktirici, zehir akıtıcı, emici ve ısırıcı gibi hayvani özellikleri karakterlerinde barındırmaları birkaç hayvanın özelliklerini taşıdığına göstergesidir.

¹⁶⁰ Nahl, 16/78.

¹⁶¹ Durakoğlu, a.g.e., s. 66.

¹⁶² el-Ar'af, 7/179. *“Andolsun biz, cinlerin ve insanların birçoğunu cehennem için yaratmışızdır. Onların kalpleri vardır, onlarla kavramazlar; gözleri vardır, onlarla görmezler; kulakları vardır, onlarla işitmezler. İşte onlar hayvanlar gibidir; hatta daha da aşağı seviyededirler. İşte asıl gafiller onlardır.”*

Maneviyatla nefisini terbiyelendirmeyen, dolayısıyla sağlam bir karakter inşa edememiş bir insan kendini bu kötü huyların çemberinde bulacaktır.¹⁶³

Montessori ve İslam eğitim sisteminin ortak yönlerinden diğeri her iki yaklaşımın kullanmış olduğu metodun benzerlik arz etmesidir. Montessori, metodunu, çocuğu gözlemleyerek oluşturmuş, eğitimde özgürlüğün ve düzenin nasıl bütünleştiğini ortaya koymuştur. Kendi metodunu uygulamaktan çok çocukları gözlemleyerek yavaş yavaş geliştirmeye başlamıştır. İslam peygamberi Hz. Muhammed de peygamberlik verilmeden önce Hira mağarasında sık sık yalnız kalması, kendi iç dünyasını, duygularını, istek ve arzularını muhasebe etmesi, iç âlemini tanımaya çalışması bunun en bariz örneğidir. Yine İbn Ebi Müleyke'nin Hz. Muhammed'in ashabından 30 tanesini tanıdığını, hepsinin de nefislerindeki nifaktan korktuklarını bildirmesi sahabenin bu metodu uygulamasının bir göstergesidir.¹⁶⁴

B. İslam ve Montessori Eğitiminde Çocuk

Montessori metodunda “pedogojide çocuktan hareket” anlayışı bulunmaktadır. Bireylerin fiziki kabiliyetleri, zaafıları, sosyal çevreleri, öğrenme yetenekleri vb. bu gibi farklılıkları olduğu için yetişkinlerin eğitilmesinde, hangi konuların çalışılmasında, mekan ve zaman seçiminde yetişkinlerin düşüncesine önem verildiği gibi Maria Montessori çocuk eğitiminde de çocuğun düşüncelerine önem verilmesini savunmuştur.

İslam eğitim sisteminde de her çocuk özel kabul edilmiş ve eğitimde çocuğun durumu her zaman göz önünde bulundurulmuştur. Kuran'da çocuktan bahseden ayetlerin sayısı, 297'dir. Fakat çeşitli yönlerden çocukla ilgili kavramların geçtiği ayetlerin sayısı, 342'yi bulmaktadır.¹⁶⁵ Türkçedeki çocuk kelimesinin karşılığı olan “tıfil” ve “sabi” kelimeleri Kuran-ı Kerim'de birkaç ayette geçmektedir. Ancak çocukla ilgili meseleler, diğer anlamları yanında “çocuk” manasında da kullanılmış olan çok sayıda değişik kelime etrafında geniş bir şekilde ele alınmaktadır. Bunlardan “ibn”, “veled”, “gulam”, “sagîr”, “zürriyet”, “hafede”, “ehil”, “âl”, “yetim”, “rebâib” gibi kelimeler bunların başlıcalarıdır. Kullanıldıkları yer ve üslûp bakımından genellikle bu

¹⁶³ Ömer Çelik, Mustafa Öztürk, Murat Kaya, *Üsve-i Hasene*, İstanbul, Erkam Yayınları, 2013, C. 1, s. 13-15.

¹⁶⁴ Buhari, “İman”, 36.

¹⁶⁵ Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*, İstanbul, Timaş Yayınları, 1998, s. 119.

kelimelerle henüz bulûğ çağına ermemiş insan kastedilmektedir. Bunun yanında gerek fıkıh kitaplarında gerekse çocuk gelişimi ve eğitimine yer veren bazı eserlerde, bu devrenin kendi içindeki gelişim safhaları dikkate alınarak her dönemdeki çocuk için, hatta kız ve erkek çocuklar için ayrı ayrı kelimeler de kullanılmıştır.¹⁶⁶

İnsan hayatı normal şartlarda doğumla başlayıp ölüme kadar süren bir bütündür. Bununla birlikte gerek bedenî gerekse ruhî gelişim özellikleri yönünden kendi içinde farklı bazı devrelere ayrılır. Genellikle çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak belirlenen bu devrelerden her biri bir öncekinin etkisi altında oluşmakta, özellikle insanın bedenî ve ruhî gelişmesinde çocukluk devresine çok büyük önem verilmektedir.¹⁶⁷

Montesori'ye göre “yeni insan”ın eğitimi kendisinde tohumun özünü taşıyan çocukla başlamalıdır. Büyüklerin kurtuluş yolu buradadır. *“Eğer huzur gelecekte, bu çocuklarla başlayacaktır, çünkü onlar insanlığın yaratıcılarıdır. Çocuklar harika bir geleceğin anahtarları olabilecek henüz bilinmeyen güçlerle donanmışlardır. Eğer gerçekten otantik bir yenilenme isteniyorsa, insani potansiyelin geliştirilmesi eğitimin yerine getirmek zorunda olduğu bir görevdir.”* İslâm’a göre evlenmenin gayelerinden biri, hatta en önemlisi çocuk sahibi olup neslin devamını sağlamaktır. *“Evlenin, çocuk sahibi olun, ben kıyamet gününde ümmetimin çokluğu ile iftihar edeceğim.”*¹⁶⁸ buyuran Hz. Peygamber bu sözüyle nesli koruyup geliştirmeye katkıda bulunmanın gerekliliğini vurgulamıştır.¹⁶⁹ Yine Kur’an’da *Onlar ki: “-Ey Rabbimiz, bize zevcelerimizden ve nesillerimizden gözlerimizin bebeği olarak (salih insanlar) ihsan et, bizi takva sahiplerine rehber kıl derler.”*¹⁷⁰ ayetiyle hayırlı ve salih evlat istemenin önemine dikkat çekilmiştir.¹⁷¹

¹⁶⁶ Hayati Hökelekli, “Çocuk”, *Diyamet İslam Ansiklopedisi*, C. VIII, İstanbul, TDV Yayınları, İstanbul 1993, s. 355.

¹⁶⁷ Hökelekli, a.g.md., s. 355.

¹⁶⁸ İbn Mace, “Nikah”, 1.

¹⁶⁹ Hökelekli, a.g.md., s. 355.

¹⁷⁰ Furkan, 25/74.

¹⁷¹ Lokman, 31/13-19; *“Hani bir zaman Lokman, oğluna öğüt vererek demişti ki: Yavrucuğum! Allah'a ortak koşma, çünkü Allah'a ortak koşmak (şirk), elbette büyük bir zulümdür. Gerçi biz insana, anasına ve babasına itaati de tavsiye ettik. Anası onu zayıflık üstüne zayıflıkla taşıdı. Onun süttten ayrılması da iki yıl içindedir. (Biz insana): “Bana, anana ve babana şükret” diye de tavsiye ettik. Dönüş, ancak banadır. Bununla beraber eğer her ikisi de bilmediğin bir şeyi, bana ortak koşman hususunda seni zorlarsa, onlara itaat etme. Fakat dünyada onlarla iyi geçin ve bana yönelenlerin yolunu tut. Sonra dönüşünüz ancak banadır. O zaman ben de size yaptıklarınızı haber vereceğim. Yavrucuğum! Haberin olsun ki, yaptığın bir hardal tanesi ağırlığınca olsa da, bir kaya içinde veya göklerde yahut yerin dibinde gizlense,*

Montessori'nin “kılavuzumuz olarak çocuğu izlemek” mesajı eğitim reformlarının başında gelmektedir. Ona göre çocuğu merkeze almayan eğitim anlayışları başarısızlığa mahkumdur. Eğer toplumlar eğitimi yeniden gerçek yerine oturtmak istiyorlarsa çocukluğun sırrını yeniden keşfetmek ve çocuktan hareketle eğitim sistemlerini inşa etmek zorundadırlar.¹⁷²

Montessori'ye göre şu iki ilke önemlidir: Çocuk özeldir, tektir ve çocuk insanların mimarıdır. Her çocuk annesinden hür olarak doğar ve her çocuk ayrı bir birey olarak özeldir, tektir. Bu sebeple çocuğa verilen değer hiçbir şeyle kıyaslanamaz. Çocuğa hizmet eden, yaşama hizmet eder; doğaya yardım eden bir sonraki aşamaya, üst doğa aşamasına yükselir, çünkü yükselmek yaşamın yasalarından biridir. Bu sürekli yükselen güzel merdiveni yapanlar da çocuklardır.¹⁷³

“Çocuğu olan kimse onunla çocuklaşsın”¹⁷⁴ buyuran İslam Peygamberi Hz. Muhammed de çocuklara ayrı bir önem vermiş, kendi hayatında çocuklar için müstesna bir yer ayırmış, bugün çocuk psikolojisi üzerine çalışan insanların tespit edip ortaya koyduğu pek çok realiteye, o dönemde dikkat çekmiştir.

Benzer şekilde Hz. Yakup'la oğlu Yusuf¹⁷⁵, Hz. İbrahim'le oğlu Hz. İsmail¹⁷⁶ arasındaki konuşmaları dikkatle inceleyecek olursak çocuk eğitimi konusunda gerekli mesajları almış oluruz. Bu ayetlerde özellikle çocukların ne kadar kıymetli, onların yetiştirilmesinin ne kadar önemli olduğuna dikkat çekilmiştir.¹⁷⁷ Yine, “*Vallahi sizler, bana halkın en sevgili olanıdır, vallahi sizler, bana halkın en sevgili olanıdır!*”¹⁷⁸ buyuran Hz. Peygamber, çocuklara söylediği bu sözlerin gereğini, uygulamalarında da göstermiştir. Gerek sohbetlerinde, gerek ibadetleri sırasında çocuklar onun

Allah onu getirir, mizanına kor. Çünkü Allah en ince şeyleri bilir, her şeyden haberdardır. Yavrucuğum! Namazı kıl, iyiliği emret, kötülükten sakındır. Başına gelenlere sabret, çünkü bunlar, azmi gerektiren işlerdendir. Hem insanlara karşı avurdunu şişirme (kibirlenme) ve yeryüzünde çalmla yürüme. Çünkü Allah övünen ve kuruntu edenlerin hiçbirini sevmez. Yürüyüşünde tabii ol, sesini alçalt, çünkü seslerin en çirkini elbette eşeklerin sesidir.”

¹⁷² Topbaş, a.g.e., s. 43.

¹⁷³ Montessori, *The Absorbent Mind*, s. 407-408.

¹⁷⁴ Suyuti, *Camiussağır*, 6:209.

¹⁷⁵ Yusuf, 12/5; “*Dedi ki: Oğulcuğum, rü'yânı kardeşlerine anlatma, sonra sana tuzak kurarlar. Çünkü şeytân insanın apaçık bir düşmanıdır.*”

¹⁷⁶ Saffat, 37/102; “*Çocuk kendisiyle birlikte koşup yürüyecek yaşa gelince İbrahim ona, “Yavrum, ben rüyamda seni boğazladığımı gördüm. Düşün bakalım ne dersin?” dedi. O da, “Babacığım, emrolunduğun şeyi yap. İnşallah beni sabredenlerden bulacaksın” dedi.*”

¹⁷⁷ İbrahim Canan, *Kur'an'da Çocuk*, İstanbul, Cihan Yayınları, 1984, s. 98.

¹⁷⁸ Buhari, “*Menakıbu'l-Ensar*”, 5.

programlarının değişmesine sebep olmuştur. “Bir öğle vaktinde Ashab-ı kiram, namaz kılmak için Efendimizi bekliyorlardı. Peygamberler sultanı, yanında küçücük torunlarından ya Hz. Hasan veya Hz. Hüseyin olduğu halde Mescid-i Nebevi’ye geldi. Sünnet namazlarını evde kılma alışkanlığında olan Efendimiz, mescide girer girmez o vaktin farzına başlanırdı. Efendimiz torununu sağ yanına koyup namaza durdu. Namaz devam ederken secdelerden biri uzadı. Bize bu hadiseyi anlatan Şeddad (r.a.) secde uzayınca acaba Hz. Peygamber’e bir şey mi oldu, diye merak etti ve başını hafifçe kaldırıp baktı. Torunu, ata biner gibi Resulullah (s.a.s.)’ın sırtında oturmuyor mu? Şeddad başını tekrar secdeye koyup bekledi. Namaz bitince, Ashab-ı kiram, secdelerden birinin neden çok uzadığını merak edip sordular:

-Başına bir iş geldiğini veya vahiy geldiğini düşünmeye başladık, dediler.

Efendimiz, gül yüzünde güller açarak güldü.

-Zannettiklerinizin hiç biri olmadı. Şu sevgili oğlum, sırtıma bindi. Ben de onun oyununu bozmak istemedim. İşte mesele bundan ibaret, buyurdu.”¹⁷⁹

Sevgili Peygamberimiz (s.a.s.) bazen, torunlarını ve diğer çocukları kucaklayıp öpmüş, onları dizine oturtmuş, başlarını okşamış ve onlar için dua etmiştir.¹⁸⁰ Bir gün Peygamber Efendimiz torunlarından Hz. Hasan’ı öperek seviyordu. Yanında bulunan Akra b. Habis “Benim on çocuğum oldu, hiç birisini öpmüş değilim.” Bunun üzerine Peygamber Efendimiz, “İnsanlara karşı şefkat duygusu olmayan kimseye, Allah merhamet etmez.”¹⁸¹ buyurdu.

Hadislerden de anlaşıldığı üzere Sevgili Peygamberimiz çocukları çok sevdiğini açıkça söylemiş, hem sözleri ile hem de davranışları ile çocuklara karşı olan sevgi ve şefkatini ortaya koymuştur. O, karşılaştığı çocuklara selam vermiş, hal hatır sormuş, hasta çocukları ziyaret etmiş, çocuklarla şakalaşmış, onları omzuna bindirmiş, onları eğlendirmiş ve onlarla iç içe yaşamıştır. Diğer yandan çocuk yaştaki sahabelerin biatlerini kabul ederek, onlara ne kadar büyük değer verdiğini ortaya koymuştur.

¹⁷⁹ Nesai, “Tatbik”, 82.

¹⁸⁰ Buhari, “Edeb”, 18.

¹⁸¹ Ebu Davud, “Edeb”, 66.

Peygamber Efendimiz yalnız yakın ve akraba çocuklarıyla değil, diğer çocuklarla da bu güzel hatıraları yaşamıştır.¹⁸²

Hz. Peygamberin, peygamberlik dışındaki insanî yönünün en çok dikkat çekici örneklerini, çocuklarla olan ilişkilerinde görebilmekteyiz.

Ensar'dan birisinin hurma ağaçlarını taşıyan Rafi b. Amr'ı bahçe sahibi Resulüllah (s.a.s.)'in huzuruna getirmişti. Çocukla aralarında şu konuşma geçti:

-Yavrucuğum, niçin ağaçları taşıyorsun?

-Aç idim, ya Resulüllah, karnımı doyurmak için taşıdım!

-Yavrum, bir daha acıkırsa, ağaçları taşılama, ağacın altına düşenleri al, ye.

Sonra Rafi'nin başını okşayarak "Allah'ım bu yavrunun karnını doyur" diye dua etti.¹⁸³ Suçlu bir çocuğa "Yavrucuğum" diye hitap eden Peygamber Efendimiz, çocuklara değer vermenin önemli olduğuna dikkat çekmiş, onlara karşı her zaman sevgi ve şefkatle davranılması gerektiğini ifade etmiştir. Hem İslam hem Montessori yaklaşımı için çocuk özel kabul edilmiş, insanlığın ve insanların mimarı olarak nitelendirilmiştir.

C. İslam ve Montessori Eğitiminde Hürriyet (Özgürlük), Bağımsızlık ve Sorumluluk

Bu başlık altında ele alınacak olan bağımsızlık, özgürlük ve sorumluluk ilkeleri aslında biri birleriyle içten bağlantılıdır. İnsanın özgür olması için bağımsızlığa ihtiyacı olduğu gibi, özgür olduğunda bile adaletin korunması için sorumluluğunu bilmesi gerekmektedir. Sorumluluk, genellikle yükümlülük ve ödev kavramları ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Sorumluluk şöyle tanımlanabilir: "Kişinin kendisine ve başkalarına özen ve bakım göstermesini, yükümlülüklerini yerine getirmesini, toplumsal sürece katılmasını, acıları dindirmeye çalışmasını ve de daha iyi bir dünya için çaba harcamasını içeren bir erdemdir."¹⁸⁴ İslam'a göre de insan başıboş bırakılmamış¹⁸⁵

¹⁸² İbrahim Ünal, *Çocuk ve Biz*, İstanbul, Nesil Yayınları, 2007, s. 69.

¹⁸³ İbn Mace, "Ticaret", 67; Tirmizi, "Büyü", 54.

¹⁸⁴ Hayati Hökelekli, *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler*, İstanbul, D.E.M. Yayınları, 2013, s. 57.

¹⁸⁵ Kıyamet, 75/36.

buluğ yaşına geldiğinde¹⁸⁶ dinî ve dünyevî görevleri yerine yetirmesi için sorumlu tutulmuştur.

İnsan kendisinin halife kılınmasıyla gökyüzündeki cisimlerin ve yerdeki tüm canlıların sorumluluğunu üstlenmiştir. Büyük nimetler yanında büyük sorumluluklarla donatılan insanın, gereğini yerine yetirmek için üstlendiği sorumlulukların farkında olması gerekir. Yeryüzünde düzen, intizam ve adaleti sağlama sorumluluğunu unutan insan nefesine uyararak emaneti talan etmeye başlamış, düzen sağlayacağı yerde düzen bozuculuğu yapmıştır. *“Biz emaneti, göklere, yere ve dağlara teklif ettik de onlar bunu yüklenmekten çekindiler, (sorumluluğundan) korktular. Onu insan yükledi. Doğrusu o çok zalim, çok cahildir.”*¹⁸⁷ Ayette de görüldüğü gibi ilahi dengeyi bozmaktan korkan yer, gök ve dağlar sorumluluğu üstlenmemiş, ancak insanoğlu yüklenmiştir. Bu yüzdendir ki, Kur’an’da tüm varlıkların en üstünü ve şerefli kılınmasının yanında insanoğlunun ne kadar cahil ve zalim olduğu belirtilmiştir. *“Allah göğü yükseltti ve mizanı koydu. Sakın dengeyi bozmayın.”*¹⁸⁸ ayetleri insanın kainattaki ilahi ahenk ile bütünleşmesi gerektiğine işaret etmektedir. Halifelik sorumluluğunu kaybeden insanoğlu nefesine yenik düşerek git gide kendi aile ve kişilik sorumluluklarını da yitirmeye başlamıştır. Madde onun emrine verildiği halde, kendisi maddenin kölesi olmuştur.

Dünyada yegane sorumlu varlık insandır. Diğer varlıklar Yaratanın kendileri için çizdiği tek ve alternatifsiz yolda yürümek zorunda oldukları için bağımsız sayılamaz ve bu yüzden de yaşamak zorunda oldukları hayattan sorumlu tutulamazlar. İslam’da üç çeşit sorumluluktan bahsedilmektedir:¹⁸⁹ Vicdani sorumluluk, toplumsal sorumluluk ve dini sorumluluk.

İnsanın akıl ve şuurla başkalarının davranışlarını değerlendirdiği gibi kendi tutum ve davranışlarını da değerlendirerek, duyguları, kasıt ve niyetleri üzerinde düşünüp taşınarak hükümler verebilir. Bu hükümleri kalpteki hakim dediğimiz “vicdan” sorumluluğu hayata geçirir. İslam dini kalbimizdeki yargıcın basiretine önem vermiştir.

¹⁸⁶ Üç kişiden kalem kaldırılmıştır; Buluğa erişinceye kadar çocuktan, akli başına gelinceye kadar deli kimseden, uyanıncaya kadar uykuda olan kişiden. Bkz. Ebu Davud, “Hudud”, 17.

¹⁸⁷ Ahzab, 33/72.

¹⁸⁸ Rahman, 55/7-8.

¹⁸⁹ Mustafa Çağrıcı, “Asrı Saadette Oluşan İslam Ahlakı”, *Bütün Yönleriyle Asrı Saadette İslam*, C. 3, ed. Vecdi Akyüz, İstanbul, Ensar Yayınları, 2007, s. 53.

İslam Peygamberi Hz. Muhammed de “*Müftüler, sana fetva verseler de, sen yine vicdanına danış.*”¹⁹⁰ şeklindeki ifadesiyle insanın asıl kurtuluşa kanunların sorumluluğundan değil de vicdanın sorumluluğundan kurtularak rahatlayacağına işaret etmiştir. O ayrıca toplumsal sorumluluğu şu sözleriyle anlatmaya çalışmıştır. “*Bir kötülük gören kimse, bunu eli ile bertaraf etsin; bunu yapmak elinden gelmiyorsa dili ile karşı çıksın; bunu da yapmayan kalben buğzetsin ki, bu da artık imanın en zayıf derecesidir.*”¹⁹¹ Dini sorumluluk vicdani ve toplumsal sorumlulukların eksiklerini tamamlar. İslam, insanın manevi yaşamının ancak iman sayesinde şekilleneceğini¹⁹² ve yaptıklarının hesabını vereceğini¹⁹³ bildirerek onun sorumluluğunun farkında olmasını istemiştir.

Özgürlük pedagojisinin temsilcilerinden sayılan Montessori, *Frieden und Erziehung* (Barış ve Eğitim) adlı eserinde “Özgürlüğü her şeyin temeli” olarak nitelendirmiştir. Kendi metodunu bile özgürlük temeli üzerine kurduğunu söyleyen Montessori, eğitimini “özgürlüğün gerçek şekli” diye tanımlamıştır. Ona göre özgürlük kimse tarafından verilemez, kişilerin kendi farkındalıkları ve eylemleriyle gerçekleşebilir.

Montessori’ye göre çocuğun bedensel, entelektüel ve duyuşsal potansiyeline tam ulaşması için özgürlüğe ihtiyacı vardır. İnsan gelişimi, ancak özgürlük ve çevresel deneyim yoluyla mümkün olabilir.¹⁹⁴ Bu özgürlük, düzen ve özdisiplin yoluyla ulaşılacak özgürlük olmalıdır. Her çocuğun kendine özgün kişiliği vardır. Fıtratından koparılıp başka kalıba sokulamaz. Montessori özgürlük ilkesinin en veciz (kısa, etkili) ifadesi “çocuklara önceden hazırlanmış bir çevrede özgürlük tanımak”tır.

Montessori, yetişkinlerin çocukların hiçbir şey yapmadığını ve nasıl yapacağını bilmediği düşüncesini sürdürmesini çocukların bağımlılaştırarak özgürlüğünü elinden aldığı kanaatine varmıştır. Montessori için özgürlük çocuğun bağımsızlık çabasıdır. Çünkü insan bağımsız olmadan özgür olamaz. Bağımsızlık denince en önemli öğrenme eğilimi olan günlük yaşamda yapabilecekleri işlerden onları alıkoymamak, kendilerinin yapabilecekleri halde yetişkinlerin çocuklara yardım etmesi hem onları köleleştiren bir

¹⁹⁰ Darimi, “Büyü”, 2.

¹⁹¹ Müslim, “İman”, 78; Ebu Davud, “Salat”, 232.

¹⁹² Tegahun, 64/11.

¹⁹³ Mü’minun, 23/115.

¹⁹⁴ Montessori, *Emici Zihin*, s. 103.

harekettir hem de onların yararlı, kendiliğinden yapma eğilimini ortadan kaldırdığı için tehlikelidir.

İslam eğitim sisteminde de bunun en güzel örneğini yine İslam peygamberi sergilemiştir. Çocukların bir iş yaparken neyi nasıl yapmaları gerektiği hususunda bağımsız olmalarını sağlamış, onlara kızmamış, kınamamış, yapamaz diye hiçbir şeyden alıkoymamıştır. Hz. Peygamberin yanında yetişen Enes onun kendisine nasıl davrandığını şöyle ifade etmiştir: “9-10 yıl Allah Resulünün yanında bulundum. Bir kere bana “Öf!” demedi. Yaptığım bir iş hakkında hiçbir zaman “Niçin böyle yaptın?”, yapamadığım iş hakkında ise “Şöyle yapsaydın ya!” ya da “Beceremedin, ne kötü yaptın!” dediğini duymadım. On yıl boyunca bir kere zorlanacağım bir iş vermedi. Bir işi beceremeyip zayi ettiğimde bana kızmadı, beni kınamadı. Hatta ailesinden biri bir konuda beni kınamak istediğinde onları engelleyerek: “Onu bırakın! Eğer öyle yapması takdir edilseydi mutlaka yapardı.”¹⁹⁵

Montessori eğitim sisteminde de çocukların kendilerini bağımsız bir biçimde başarısızlığı fark etme ve bu konuda kendi kendilerine ne yapacaklarını başarıya ulaşmak için bunu nasıl kullanacaklarını bulma konusunda eğitilirler. Aslında çocuk yaratılıştan bu tür etkinlikleri sürdürmek için fiziksel ve onları nasıl yapacağını öğrenebileceği zihinsel araçlarla donatılmıştır. Montessori, gereksiz yardımın çocuğun gelişmesini engellediğini ifade etmekte, sadece çocuk odasında bırakılarak bağımsızlık düşüncesinin bu kadar dar olmasının çocuğun özgürlüğünün ve bir birey olarak gelişmesini kısıtladığını düşünmektedir. Çocuklar güvenli sınırlar içinde bireysel özgürlüklerini, kişiliklerinin bir parçası olarak yapılandırabilirler.¹⁹⁶

Montessori’ye göre özgürlüğün özel koşulu bağımsızlık tarafından beslenen öz disiplin ihtiyacıdır. Onun disiplin anlayışı geleneksel disiplin anlayışından farklıdır. Disiplinin, sakin, sessiz ve hareketsiz olma yerine hayat kurallarına sadık kalma anlamına geldiğini söyler. Örneğin, çocuğun hareketsiz bir şekilde oturmak yerine ne şekilde hareket etmesi gerektiğini öğrendiğinde bunu o an için değil hayatın tümü için öğrenmiş olduğunu savunmuştur.

¹⁹⁵ Müslim, Fezail, 132.

¹⁹⁶ Claudia Schafer, *Ömür Törpüsü Mü? Bal Küpü Mü?*, çev. Ceyda Aydın, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 2006, s. 83.

Montessori, özgürlüğün belirli ve makul sınırları olduğunu, sınırsız özgürlüğün özgürlük olmadığını ve özgürlüğün yanlış yorumlanarak kötüye kullanılacağını tahmin etmiş ve bu nedenle özgürlük kriterleri oluşturmuştur. Bu kriterler şunlardır: ¹⁹⁷

a. Montessori, çocuğu faaliyetlerinde ve içsel dürtülerinde özgür bırakmak gerektiğini sürekli belirtmiştir. Reformcuların geneli bunu onayladıkları halde “özgürlük başıboşluk değildir” ifadesini pek dikkate almamışlardır. Montessori, yararsız faaliyetlerin ve zararlı eylemlerin de olduğunu ve bu tür eylemlere kesinlikle göz yumulmaması gerektiğini belirtmiştir.

b. Montessori, çocuğun ancak içindeki doğru güdüme riayet ettiğinde ve özünün ustası olmayı başardığında özgür olabileceğini belirtmiştir. Özgürlük, çevreye gösterilen sevgi ile oluşur. Burada önemli olan nesnelere isteğe göre kullanmak değil, alemi hissedebilmektir. Bu şekilde bağlılık ve fedakarlık gelişebilir.

c. İnsanda yardım veya yardımlaşma duyguları sevgiden ileri gelir. Montessori Darwin’in ortaya attığı “Varolmak için savaşmak” felsefesine karşı çıkmış ve “Varlığın temel kanunu sevgidir” demiştir.

Yukarıda zikredilenlerden hareketle her iki sistemdeki özgürlük, sorumluluk anlayışının hemen hemen benzerlik gösterdiği söylenebilir. “*Dileyen iman etsin, dileyen inkar etsin*”¹⁹⁸ anlayışını savunan İslam, kişinin karar vermede özgür bırakılması gerektiğine işaret etmiştir. Ayrıca akıllı ve düşünme yeteneğiyle donatılmış insanın¹⁹⁹ iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan²⁰⁰ ayırabilecek özellikte olduğuna dikkat çekmiş, “*O halde, öğüt ver. Çünkü sen ancak öğüt vericisin. Onların üzerinde zorba değilsin*”²⁰¹ ayetiyle eğitimde baskıcı değil, özgürlüğe dayalı bir anlayışın var olmasını istemiştir. Ancak akıllı ve düşünme yeteneğine sahip olan insanı tamamen başıboş bırakmamış, ona bazı sorumluluklar yüklemiştir.

Sonuç olarak; hem Montessori hem İslam eğitim sistemi bireyin bağımsız ancak sorumluluğunun farkında bir birey olarak eğitilmesini öngörmektedir.

¹⁹⁷ Kezban Tepeli, “Montessori Yaklaşımında Çocuğun Gelişimi ve Eğitimi”, *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed. Emel Çakıroğlu Wilbrandt, Ankara, Kök Yayınları, 2014, s. 72.

¹⁹⁸ Kehf, 18/29; Yunus, 10/108.

¹⁹⁹ Sad, 38/29; Zümer, 39/9.

²⁰⁰ Şems, 91/8-10.

²⁰¹ Ğaşiye, 88/21-22.

D. İslam ve Montessori Eğitiminde Bütünlük İlkesi (Holistik Yaklaşım)

Bütünlük ilkesi denildiğinde akla ilk gelen akıl, ruh ve bedendir. Çağdaş eğitim anlayışının ihmal ettiği “ruhun eğitimi” İslam ve Montessori eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Ancak modern eğitim sisteminde kalbin ve nefsin yeri unutulmuş, insan davranışlarını yöneten sistemin sadece “akıl” olacağı görüşü savunulmuştur. Ancak hem İslam eğitim sistemi hem de Montessori eğitim sistemi insana bütün olarak bakmakta onu bir bütün olarak ele almaktadır.

Bütüncül eğitimin temelinde “düşünmek, hissetmek ve yapmak” gibi üç ögenin önemini savunan İsviçreli eğitim reformcusu Pestalozzi'nin fikirleri ile paralel olarak Maria Montessori, bireyi bütünüyle (ruh, akıl ve fizik) göz önünde bulunduran bir eğitim yaklaşımını desteklemiştir. Bunlar sırasıyla “kafanın, kalbin ve elin kuvvetleridir.”²⁰² Montessori'ye göre holistik dünya görüşü materyalistten çok ruhsaldır. Akıl, duygu, yaratıcılık, hayal gücü, saygı ve öz farkındalık gibi insan niteliklerine değer veren Montessori yaklaşımı, çocuğu ruhsal ve fiziksel açıdan olumlu yönde etkileyen; onun sosyal, duygusal ve bedensel yönden gelişimine mühim katkılar sağlayan bir yaklaşımdır.

Montessori eğitim metodu, geleneksel eğitim metodunda var olan çocuğa yaklaşım, program vurguları, ders akışı, mekan seçimi, yarışmacı, rekabet anlayışlarının bireyin eğitimine büyük ölçüde zarar verdiğini savunmuştur. Çocuğun bireysel farklılıklarını ön plana almadan eğitilmesi, eğitilirken bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlarının geliştirilmesinin uygun olduğu halde sadece bilgi aktarımı yapılmasını uygun bulmamıştır. Her zaman çocuğun gelişim basamaklarını dikkate almadan verilen eğitimin fitratı gereği bireyin gerilemesine neden olduğunu izah etmeye çalışmıştır.

Montessori eğitim sistemine benzeyen İslam eğitiminde de zihin, kalp ve nefis, insan davranışlarını yöneten sistemler olarak kabul edilmektedir. İslam eğitim sisteminde her zaman bilgi, amel ve ihlas kavramları üzerinde durulmuştur. Bilgiden zihin eğitimi, amelden davranışların eğitimi, ihlastan kalbin ve nefsin eğitimi kastedilmiştir.

²⁰² Samur, a.g.b., s. 27; Korkmaz, a.g.e., s. 129.

Nitekim İslam Peygamberinin “Allah’ım işe yaramayan bilgiden, ürpermeyen kalpten ve doymayan nefisten sana sığınırım.”²⁰³ hadisinden hareketle olumlu davranışların kazanılmasını eğitim açısından ele aldığımızda işe yaramayan bilgiden zihin eğitimi, ürpermeyen kalpten davranış eğitimi, doymayan nefisten duygu veya ruhun eğitimi öngördüğünü söyleyebiliriz.

İslam’ın kök değeri olan Kur’an sık sık kıssalar, olaylar ve örneklerle bir çok ayette “belki düşünürsünüz”²⁰⁴, “belki akledersiniz”²⁰⁵, “düşünsünler diye”²⁰⁶, “anlasınlar diye”²⁰⁷, “eğer aklediyorsanız”²⁰⁸ şeklindeki ifadelerle öğrenilen bilginin zihni bir faaliyet olduğuna dikkat çekmiş, insanın sadece gören, duyan, hisseden bir varlık değil, aynı zamanda düşünen bir varlık olduğuna da vurgu yapmıştır. Ayrıca akıl, zeka, zihin gibi niteliklerini iyi kullanıp kullanmamasıyla onun ayırıcı üstünlüğünü ve değerini belirleyeceğini bildirmiştir.

İslam eğitim sisteminde kalbin yani davranışların eğitimi denildiğinde teori-pratik bütünlüğünün sağlanması kastedilir. “İlmi ile amel etmek” gözetilmesi gereken temel ilke olarak kabul edilmekte, bilginin sağlam kanaatler, değer yargıları, dünya görüşü olarak zihinde yerleşmesi yeterli görülmemekte, dışa aksedilmesi yani davranışa dönüştürülmesi istenmektedir. İşte İslam’da kalp eğitimi insanın dışa dönük davranışlarını yönetecek bir sistem olarak tanımlanmaktadır. İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in “*Vücutta bir et parçası vardır, o sağlam olursa bütün vücut sağlam olur; o bozuk olursa bütün vücut bozuk olur. Dikkat edin, o kalptir.*”²⁰⁹ anlamındaki hadisi bu gerçeğe işaret etmektedir.

Zihin ve kalp eğitiminin yanında nefsin eğitilmesi de İslam eğitiminin esasını oluşturmaktadır. İslam inancına göre insan şehvet, şöhret, iyi giyinme, iyi yaşama dürtüleriyle birlikte yaratılmıştır. İslam, insandaki bu tür olumsuz nitelikleri yok etmeyi değil onu kontrol altında tutmayı, iyiye ve doğruya yönlendirmeyi eğitimin hedefi olarak değerlendirmektedir. “*Kişiye, onu şekillendirene, ona iyilik ve kötülük kabiliyeti*

²⁰³ Ebu Davud, “Salat”, 367.

²⁰⁴ Zariyat, 51/49.

²⁰⁵ Hadid, 57/17.

²⁰⁶ Sad, 38/29.

²⁰⁷ Nahl, 16/44.

²⁰⁸ Ali İmran, 2/118.

²⁰⁹ Buhari, “İman”, 39.

verene andolsun ki, kendini arıtan kurtuluşa ermiştir.”²¹⁰ anlamındaki âyet, gurur, kibir, kıskançlık, cimrilik vb. kötü duyguların denetim altına alınmasının, fedakarlık, vefakarlık, cömertlik vb. iyi duyguların geliştirilip güçlendirilmesinin bir eğitim faaliyeti olduğunu ortaya koymaktadır ki buna da nefsin eğitimi denilmektedir.

Modern eğitim yaklaşımlarından farklı olarak İslam dünyasındaki eğitim uygulamalarına bakıldığında insanın tek boyutlu bir varlık olarak ele alınmadığı görülmektedir. İslam bilgini Bâbertî'nin insanla ilgili anlayışı bunun en açık örneğidir. O insana bütüncül bir perspektifle bakmıştır. Ona göre insan, ne modern düşüncede olduğu gibi salt akıl varlığı, ne de Kıta Avrupa'sı felsefesinde olduğu gibi salt duygu varlığıdır. Bâbertî, ruh, nefis, kalp ve akıl arasında bağlar olduğunu belirterek, bunlardan sadece birinden hareketle insanı tanımlamamıştır. Bâbertî'ye göre insan, nefis, akıl, ruh ve kalbiyle insandır.²¹¹

Sonuç olarak söylemek gerekirse hem Montessori hem de İslam eğitim sistemi bireyin aklına, ruhuna ve bedenine hitap eden eğitim modelini savunmakta ve bu ilkeler doğrultusunda eğitilmesini öngörmektedir.

E. İslam ve Montessori Eğitiminde Evrensellik (Kozmik Eğitim) ve Barış Eğitimi (İtidal, Af, Merhamet)

Barış eğitimi, şiddet içermeyen uyuşmazlık dönüşümü, insan haklarına saygı ve aktif katılıma katkıda bulunan, yeterlilik geliştiren bütüncül, çok disiplinli ve dönüştürücü bir süreçtir.²¹² Sadece ne düşünüleceğini öğretmez, nasıl eleştirel düşünüleceğini, uyuşmazlığın ne olduğunu bilmekle kalmayıp uyuşmazlığı çözmek ve dönüştürmek için gerekli becerilere sahip olmakla ilgilidir. Toplumsal bir çaba olan barış eğitimi, içsel, kişilerarası, gruplar arası, ulusal ve uluslararası barışı hedeflemektedir.

Tibet başkanı ve dini lideri 14. Dalay Lama barışın ne anlama geldiğini şöyle izah etmiştir: “Barış, eğer savaş durumunun olmaması anlamına geliyorsa, açlık ve

²¹⁰ Şems, 91/7-9

²¹¹ Tuncay İmamoğlu-Ruhattin Yazoğlu, “Bâbertî'nin Bütüncül İnsan Anlayışının Modern Dünyadaki Yeri ve Önemi”, Erzurum, *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 33, Yıl 2010, s. 35.

²¹² Heyet, Barış Eğitimi Yayımlaştırma Metodolojiler, Yaklaşımlar ve Vizyonlar: Uygulama Kılavuzu, Eylül 2013, Lahey-Hollanda.

soğuktan ölmek üzere olan birisi için pek bir anlam ifade etmez. Barış, ancak insan haklarına saygı gösterildikçe, insanların doyurulup, hem bireylerin hem milletlerin özgür oldukları yerlerde var olabilir.”²¹³ Bu cümlelerden de anlaşıldığı gibi barış, sadece savaşı kapsamadığını barışın en önemli yeterlilikleri olan bilgi, beceri ve tutumlar arasındaki ilişkileri hedeflediğini ortaya koymaktadır. Montessori’ye göre savaşı önlemek politikanın, barışı sağlamak ise eğitimin işidir.²¹⁴ Kur’an’ın bazı ayetlerinin barışı, bazılarının ise savaşı emretmesi yani konunun farklı yöntemlerle anlatılması bazıları tarafından çelişkili bir durum olarak algılanabilmektedir. Örneğin; savaşın kendilerine saldırıda bulunulması taktirde kendilerini savunmak için izin verildiğine,²¹⁵ topraklarından çıkartıldıkları için savaşarak aynısını yapmalarına,²¹⁶ onlar nasıl ki topyekun savaşıyorlarsa sizlerde öyle yapın²¹⁷ diye istenilmesi barışın yeterliliklerine dikkat etmeden yapılan yanlışlıklara karşı emredildiği görülmektedir. Savaşın tam aksi olan barış kavramı için, savaşmayıp barış teklif ederlerse onların aleyhine bir şey yapmamalarına,²¹⁸ barışa yöneldiklerinde sen de barıştan yana ol²¹⁹ denilmesi akıldaki çelişkileri yok etmektedir. Her iki kavram bir başka ayette daha geniş şekilde anlatılmaktadır: “Allah, inancınızdan dolayı sizinle savaşmayan ve sizi yurtlarınızdan çıkarmayan kimselere nezaketle ve adaletle davranmanızı yasaklamaz. Allah yalnızca, din hakkında sizinle savaşan, sizi yurtlarınızdan çıkararak ve çıkarılmanız için yardım eden kimselere dostlukla yaklaşmanızı yasaklar; kim onlarla dost olursa, gerçek zâlimler işte onlardır.”²²⁰ Bu ayetlerde de görüldüğü gibi İslam, toplumsal ilişkilerdeki tavrın barış yönünde olduğunu belirtmiştir.

Barışın korunması yönünde eğitimin ne gibi katkıda bulunduğunu İnsan Hakları Evrensel Beyanname’sinin 26. Maddenin 2. Fıkrasında görmekteyiz. Burada Eğitimin katkıları şöyle izah edilmektedir: Eğitim, insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün

²¹³ Haz. Ömür Yılmaz, Kapsayıcı, Önyargısız Eğitim İçin Liderler, Öğretmen ve Gençlik Çalışanları İçin Barış Eğitimi Rehberi, Kadından Yaşama Destek Derneği KAYAD 2011, Ateş Matbaası, s. 20.

²¹⁴ Durakoğlu, a.g.e., s.57.

²¹⁵ Hac, 22/39.

²¹⁶ Bakara, 2/191.

²¹⁷ Tevbe, 9/36.

²¹⁸ Nisa, 4/90.

²¹⁹ Enfal, 8/61.

²²⁰ Mumtehine, 60/8-9.

uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.²²¹

İslam ve Montessori yaklaşımının üzerinde durduğu diğer önemli konulardan birisi barış ve evrensellik (kozmetik) ilkesidir. Montessori tüm insanların tek dünya adlı bir vatani olduğunu, ırk, sınıf farkı olmaksızın tüm insanlığın tek ulus görülmesi gerektiğini savunmuş ve “biz” duygusunun sadece kendi ailesi, arkadaşları olarak değil, tüm evreni kapsadığını anlaması için geliştirmiştir. Montessori, “Evrensel şuur” konusunda duyarlı olan çocuklarda her insanın var olmasında diğer insanların katkıda bulunması gerektiği düşüncesinin bulunduğunu ve bunu elde etmek için çocuklarda sevgi ve şefkat duygusunun 6-12 yaş arasında uyandırılması gerektiği kanaatine varmıştır.²²² İnsanın dünya ve orada var olan her şey için sorumluluk üstlenmesi gerektiğini düşünen Montessori, insanoğlunun kozmik planı gerçekleştirebilecek tek canlı olduğunu ve bunun için de çocukta sorumluluk duygusunun uyandırılması gerektiğini vurgulamıştır. O çocuk ve gençlerin kendi kültürlerini öğrenmesinin gerekli olduğunu savunmuştur. Ona göre evrende var olan her şey birbiriyle bağlantılıdır ve hepsinin bir görevi vardır. Her şey bir bütünün parçasıdır. Hiçbir şey tek başına ele alınamaz.²²³

Montessori eğitim sistemine paralel olarak İslam eğitim sisteminde de evrende var olan her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğu vurgulanmış, hepsinin insanoğlunun hizmetine sunulduğu bildirilmiştir. Örneğin, *“Gece ve gündüzün değişmesinde (uzayıp kısılmasında) Allah’ın göklerde ve yerde yarattığı şeylerde, (Onu inkâr etmekten) sakınan bir kavim için elbette nice deliller vardır!”*²²⁴ *“O, göklerde ve yerde ne varsa hepsini, kendi katından (bir lütfü olmak üzere) size boyun eğdirmiştir. Elbette bunda düşünen bir toplum için ibretler vardır.”*²²⁵ *“Göklerde ve yerde nice deliller vardır ki, onlar bu delillerden yüzlerini çevirip geçerler.”*²²⁶ ayetlerinde geçen göklerde ve yerde nice delil insanların dikkatlerine sunulmuştur. İnsanoğlunun ilmi, fikri, felsefi ve teknik hayatı bu olaylarla her zaman karşı karşıyadır. Ancak o bundan ibret almadan yüz

²²¹ TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Madde 26.

²²² Wilbrandt, “Kozmik Eğitim” *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, s. 261.

²²³ Özgür Erakkuş, *Alternatif Okul Yaklaşımlarında Din ve Değerler Eğitimi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2015, s. 33.

²²⁴ Yunus, 10/6.

²²⁵ Casiye, 45/13.

²²⁶ Yusuf, 12/105

çevirir geçer. Halbuki insanoğlu, bu tabiat olayları üzerinde düşünse, bunlardaki incelikleri ve bunlara hakim olan ilahi kanunları bulup keşfedecektir, dolayısıyla hem dünyada yükselecek, hem de ahirette mutlu olacaktır.

Montessori'ye göre insanoğlunun gerçek barışa ulaşması ancak çocuğun gelişimsel ihtiyaçları karşılandığında mümkündür. Bir başka deyişle gerçek barış ancak çocuğun ihtiyaçları toplumun en büyük önceliği haline getirildiğinde savunulabilir.²²⁷ Konuyla ilgili Hz. Ali'nin şu sözleri önem arz etmektedir: Evladınızı bulduğunuz zamandan başka bir zaman için talim ve terbiye ediniz. Çünkü onlar sizin zamanınızdan başka bir zaman için yaratılmışlardır. Çocuğun terbiyesinde sakın kusur göstermeyin; zira o senin zamanından başka zaman için yaratılmıştır.²²⁸ O çocuk eğitiminde hem zamanın hem de çocuğun ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğine işaret etmiştir. Yine İslam Peygamberi Hz. Muhammed'in "*Çocuklarınıza ikram edin ve terbiyelerini güzel yapın*"²²⁹, "*Eğer süt emen çocuklar, beli bükük yaşlılar, otlayan hayvanlar olmasaydı, üzerinize azap sel gibi inerdi.*"²³⁰ sözleri, ayrıca "*Küçüğümüze merhamet etmeyen ve büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir.*"²³¹ şeklindeki ifadeleri çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuş, sevgi, şefkat ve merhamet gibi değerlerin çocuğun gelişim ve sosyalleşmesinde etkili olduğunu beyan etmiştir.

Montessori'ye göre evrensel eğitimin temel düşüncelerinde barış eğitiminin ve insanların birlikte yaşayabileceği çevre eğitimi gereksinimi bulunmaktadır. Hangi ırktan olursa olsun tüm insanlar arasında kalıcı barışın sağlanmasını kendi metodunun dünya ölçeğindeki hedefi olarak gören Montessori'ye göre, gerçek barış, insanlar arasında sevgi ve adaletin zaferidir.²³² "*Canım kudret elinde olan Allah'a yemin ederim ki sizler iman etmedikçe cennete giremezsiniz. Birbirinizi sevmedikçe de iman etmiş olmazsınız. Yaptığınız takdirde birbirinizi seveceğiniz bir şey söyleyeyim mi? Aranızda selamı*

²²⁷ Ron Miller, "Alternatif Eğitim Tarihi", çev. Onur Tekinturhan, *Zil ve Teneffüs Dergisi*, S. 6, s. 4.

²²⁸ Hüseyin Kur, "Çocuk ve Gençlerde Din ve Ahlak Eğitimi", *Köprü Üç Aylık Fikir Dergisi*, S. 95, Yıl 2006.

²²⁹ İbn Mace, "Edeb", 3.

²³⁰ Heysemi, "Mecmau'z-Zevaid", X, 227.

²³¹ Tirmizi, "Birr", 15; Ebu Davud, "Edeb", 58.

²³² Maria Montessori, *Peace and Education*, The Theosophical Publishing House, Fifth Edition, India, 1971, s. 7.

yayınız!”²³³ buyuran Hz. Muhammed de hep barışın tesis edilmesini istemiş, toplumun huzur ve mutluluğu için sevgi ve barışın vazgeçilmez olduğunu beyan etmiştir.

Yine “*Ey insanlar! İyi biliniz ki Rabbiniz birdir; babanız birdir. Arab’ın Arap olmayana, Arap olmayanın da Arab’a, beyazın siyaha, siyahın da beyaza Allah’a bağlılık dışında hiçbir üstünlüğü yoktur.*”²³⁴ sözleriyle kimsenin kimseye üstünlüğünün olmadığını bildirmiş, ırk, sınıf farkı gözetmeden insanların bir arada kardeşçe “biz” bilincinde olması gerektiğine işaret etmiştir. Renginden, ırkından, güzelliğinden dolayı ayırım yapmayı, aşağılamayı, üstünlük taslamayı uygun görmemiş, evreni değerli kılan şeyin insan, insanı değerli kılan şeyin ise ırk, renk, soy, zenginlik değil manevi değerler olduğunu bildirmiştir. Yine Kur’an, “*Kim bir kişiyi haksız yere öldürürse muhakkak ki o bütün insanları öldürmüş gibidir. Kim de (bir kişinin hayatını kurtarmak suretiyle) yaşatarsa bütün insanları yaşatmış olur.*”²³⁵ “*Şüphesiz Allah adaleti, iyilik yapmayı, yakınlarla yardım etmeyi emreder; hayasızlığı, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O düşünüp tutasınız diye öğüt veriyor*”²³⁶ ayetiyle evrenselliğin önemine işaret etmiş, insanlar ve toplumlar arasında barışın tesis edilmesini istemiştir.

Sonuç olarak söylemek gerekirse İslam dini “kimsenin kimseye üstünlüğü olmayacağını ve yaratılanı Yaratandan dolayı sevmenin gerekliliğini” istemiştir. Buna paralel olarak Montessori, tüm insanların tek dünya adlı bir vatani olduğunu, ırk, sınıf farkı olmaksızın tüm insanlığın tek ulus görülmesi gerektiğini savunmuştur.

F. İslam ve Montessori Eğitiminde Karakter Eğitimi İlkesi

Türkçede “seciye” kavramının karşılığı olarak kullanılan karakter, bir nesnenin, bir ferдин kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran esas özellikler ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen temel yapıdır. Kişiliğin daha çok ahlaki yönünü ifade eden karakteri, bireyin kişiliğini oluşturan ve çevresine gösterdiği tepkileri belirleyen devamlı duygusal özelliklerin tümü olarak nitelendirebiliriz. Karakter eğitiminden kastedilen ferдин yetenek ve eğilimlerini tatmin edip geliştirirken bencil duygularını,

²³³ Müslim, “İman”, 93-94; Tirmizî, “Et’ime”, 45, “Kıyamet”, 56; İbni Mace, “Mukaddime”, 9, “Edeb”, 11.

²³⁴ Ahmed b. Hanbel, “Müsned”, V, 411.

²³⁵ Maide, 6/32.

²³⁶ Nahl, 16/90.

koru, endiŒe, hırs, haset, kibir gibi yönlerinin gelişmesini önlemek ve olumlu motivasyonlarla başkalarına zarar verici özellikleri değil, faydalı olanları kazanmasını sağlamaktır.²³⁷

“Sevgi, doğruluk, dürüstlük, güvenilirlik, sorumluluk sahibi olma ve ilahi mesajların farkındalığı gibi temel insanî değerlerle donanmış iyi bir insan, hemen hemen her toplumda amaçlanan ideal insan tipini oluşturur.” Değer ve karakter kazanımının en hızlı ve en müsait olduğu çocukluk dönemini önemli ve hassas kılan şey, insan ömrünün değerini belirleyecek bir dönem olmasıdır. Montessori, bireyin 0-18 yaşlar arası yaşamını üç döneme ayırmaktadır. 0-6 yaş, 6-12 yaş ve 12-18 yaş; bunlardan birincisi karakterin köklerinin yattığı yaratıcılık dönemidir.²³⁸ İkinci dönemde normal bir gelişimin sergilenmesi birinci dönemdeki gelişimin iyi olmasına bağlıdır. Montessori’ye göre yaşam gebeliği getiren eylemlerden doğmaktadır. Gebeliğin alkolik ya da yoz insanların değil, iki sağlıklı insanın birleşmesinden ortaya çıktığında doğan bireyde belirli kusurlar görülemeyeceğini iddia etmektedir. O cenin, ancak içinde bulunduğu ortamdan yani annenin gebelik süresince yaşadığı koşullardan etkilenebileceğini savunmaktadır. Gebelik dönemi doğum sonrası yaşamı da etkilemektedir. Gebelik sırasında, doğumda ve doğumu izleyen dönemde çocuğa bilimsel davranılırsa üç yaşına geldiğinde model bir birey olabilir.²³⁹

Montessori eğitim sistemine paralel olarak İslam eğitim sisteminde de çocuk eğitimine doğum öncesi hatta eş seçimiyle başlamak gerekmektedir. İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in, “*Kadınla dört şeyden birisine göre evlenilir: Malı, nesebi, güzelliği ve dini. Sen dindar olanını seç ki elin bereketlensin*”²⁴⁰ hadisinden anlaşıldığı üzere kadının dindar olması bireyin sağlam bir muhitte terbiye edilmesi ve yetişmesi demektir. Evlenmek isteyen insanlara “sen dindar olanını seç” buyuran Hz. Muhammed çocuk eğitimine, uygun ortam hazırlamak suretiyle bir bakıma doğumdan önce başlamak gerektiğine dikkat çekmiştir. Ayrıca gebelik döneminde çocuğun geleceğine menfi etkisi olur düşüncesiyle karı-kocanın helal ve haram konusunda daha dikkatli olmaları istenmiştir. Konuyla ilgili kültürümüzde var olan birçok örneklerden

²³⁷ Faruk Kanger, *Peygamber Ahlakını Referans Alan Karakter Eğitimi*, İstanbul, Erkam Yayınları, 2012, s. 40-42.

²³⁸ Montessori, *Emici Zihin*, s. 211.

²³⁹ Montessori, *Emici Zihin*, s. 212-213.

²⁴⁰ Buhari, “Nikah”, 15.

bahsedilebilir. Aşağıda zikredilecek olan hadise konumuza ışık tutması açısından önem arz etmektedir. *“İstanbul’un Vefa semtinin manevi erlerinden Şeyh Vefa Hazretleri'nin bir oğlu vardır. Bu çocuk, o zaman henüz İstanbul'a çeşmeler yapılmadığı için evlere hayvan sırtında su taşıyan sakaların kırbalarını delerdi. Çocuk bu hareketini uzun zaman devam ettirdiği halde, kimse şeyhin hatırına çocuğa bir şey demedikleri gibi, gelip durumu Hz. Vefa Hazretlerine bile anlatmaya haya edemezlerdi. Sakalardan birisi artık dayanamayıp durumu ona açmaya karar verir. Oğlunun yaptıklarını öğrenen Vefa Hazretleri hem çok üzülür hem de bir o kadar şaşırır. Durumu eşine anlatır. Bunun sebebinin ikisinden birinde olduğunu söyleyip hanımından çocuğa hamileyken yanlış bir harekette bulunup bulunmadığını sorar. Hanımı haram bir şey yemediğini yalnız, çocuğa hamileyken komşunun bahçesindeki nardan canı çektiğini ve iğne ile delerek bir damla emdiğini söyleyince Vefa Hazretleri sevindi: “Hamdolsun hastalık teşhis edildi” diyerek gidip komşudan helallik dilemesini istedi. Kadın gidip evin kadınına durumu anlatarak hakkını helal etmesini rica etti. Komşu, bir damla nar suyunun kıymetinin olmadığını söyleyerek hakkını helal etti.”²⁴¹*

Görüldüğü gibi her iki sisteme göre bir dönemin gereksinimleri ne kadar fazla karşılanırsa bir sonraki dönemin başarısı o kadar yüksek olmakta, çocuğun ahlak ve karakter eğitimine doğumdan önce başlayıp, doğumu izleyen dönemle devam etmek gerekir.

G. İslam ve Montessori Eğitiminde Ahlak Eğitimi İlkesi

“Seciye, mizaç, huy” anlamlarına gelen ahlak, insanın iyi veya kötü olarak vasıflandırılmasına yol açan manevi niteliklerin bütünü veya akıl ve irade sahibi bir bireyin başkasının zorlamasına gerek kalmadan kendi özgür iradesiyle bilinçli olarak yaptığı davranışlar şeklinde tanımlanmıştır.

“Eğitimde metottan ziyade insan kişiliğinin göz önünde bulundurulmasını” isteyen Montessori, çocukta ahlaki bütünlük, insan yeteneklerinin akıl ve iradesinin görünmesiyle geliştiğini bildirmiştir. Akıl yürütme yetenekleri iyi ve kötü konusunda

²⁴¹ İbrahim Sıddık İmamoğlu, *Büyük Dini Hikayeler*, 7. B, İstanbul, Osmanlı Yayınevi, 2014.

kendi yargılarını oluşturmasını sağlar; iradeleri sayesinde de bu yargılar doğrultusunda yaşamaları için gereken benlik denetimini uygularlar.²⁴²

Montessori, ahlak eğitimiyle insanın bir ülkenin veya bir ırkın karakterini taşımasından ziyade uygarlığın karakterini taşımada ısrarcı olması gerektiğini savunmaktadır. O bireyin sosyal bir varlık olması hasebiyle toplumda uyum içerisinde yaşayabilmesi için gerekli olan ahlaki ilkelere uyması gerektiğini, seçme yeteneği, özdisiplin, bağımsızlık, zihinsel denge, toplumsal ahlak kuralları, kendine ve çevresine saygı gibi değer ve niteliklere sahip olmasını istemektedir. Montessori'ye göre insan, beşeriye saygı duyarak yetişirse, insanlığa zarar veren yıkıcı güçlere razı olmayacaktır. Kişinin yaşamı hakkında gelişmiş bir duyarlılığa ve vicdana sahip olması, onun başkalarına zulüm yapmasını engelleyecektir.²⁴³

Ahlaki ilkelere evrenselliğin önemini vurgulayan Montessori'den önce İslam Peygamberi Hz. Muhammed, "*İmanı en güzel mümin, ahlakı en güzel mümindir*"²⁴⁴ diyerek ahlakın önemine vurgu yapmış, "*Kötülük insanın içine sıkıntı verir*"²⁴⁵, "*Kötülük yapmış olman seni üzüyorsa, artık sen müminsin*"²⁴⁶ sözleriyle ahlaki ilkeler doğrultusunda vicdani hassasiyeti imanın bir ifadesi kabul etmiştir.²⁴⁷

Yukarıdaki açıklamalardan sonra İslam'ın temel kaynağı Kur'an'ın ahlak anlayışıyla nasıl bir insan tipi oluşturmaya çalıştığına bakmamız gerekir. Kur'an, bir taraftan olumlu niteliklere sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflerken diğer taraftan ahlaki bir toplum oluşturmayı amaçlamıştır. İslam, muhataplarını daima birlik ve beraberliğe, iyilik ve güzelliğe çağırmakta, ortak aklın iyi gördüğü şeyleri yapmayı emrederken, sağlam aklın reddettiği kötü davranışları da yasaklamıştır. Kur'an hem bireysel, hem toplumsal, hem evrensel bağlamda ahlaki ilkeler doğrultusunda fertler yetiştirmeyi, bireysel bağlamda insanın her şeyden önce hoşgörülü²⁴⁸, doğru sözlü²⁴⁹, sözünde

²⁴² Lillard, *İlk ve Ortaokulda Montessori Eğitimi*, s. 121.

²⁴³ Korkmaz, a.g.e., s. 132.

²⁴⁴ Ebu Davud, "Sünen", 4.

²⁴⁵ Müslim, "Birr", 14.

²⁴⁶ İbn Hanbel, V, 251.

²⁴⁷ Çağrı, a.g.b., s. 53.

²⁴⁸ Bakara, 2/109

²⁴⁹ Ahzab, /70

durmasını²⁵⁰, ahde vefalı²⁵¹, ölçüde ve tartıda dürüst²⁵², iyimser ve ümitvar²⁵³, nezaketli olmasını²⁵⁴ istemiştir.

Yine Kur'an'ın, “*Kendi elinizle kendinizi tehlike atmayınız.*”²⁵⁵ mealindeki ayeti ahlakına önemine işaret ederek, insanı, bedeni tehlikelere karşı olduğu kadar ahlaki hastalıklara ve manevi eksikliklere karşı da uyardığını ortaya koymaktadır.

Ayrıca İslam toplumsal olarak, anne-babaya itaat etmeyi, yakınlarla yoksula, yetime, akrabalara, biçarelere yardım etmeyi, toplumun huzur ve barışını bozacak tüm eylemlerden uzak durmayı emretmiştir. Evrensel bağlamda ise mutlak anlamda canın ve malın korunmasını, kan dökülmemesini, insanın ne zulmetmesini, ne de zulme uğramasını, insanların arasını düzeltmeyi, dayanışmayı, paylaşmayı, iyilikte yarışmayı emretmiş, haksız bir gerekçeyle adam öldürmeyi, bozgunculuk yapmayı, fitne çıkarmayı, gıybeti de yasaklamıştır. Görüldüğü gibi İslam eğitim anlayışında ahlaki ilkeler sadece bireysel ya da toplumsal niteliklerle sınırlı kalmamış, evrensel ilkeler doğrultusunda erdemli kişiler yetiştirmek ve bu kişilerin yaşayacağı sağlam toplumlar oluşturmak hedeflenmiştir.

Kur'an'dan sonra İslam'ın temel kaynağı sayılan Hz. Peygamber'in “*Hiç bir anne-baba evladına iyi bir eğitimden, iyi bir ahlaktan daha değerli miras bırakamaz.*”²⁵⁶ ifadesi ahlakın, terbiyenin insan yaşamındaki önemini vurgulamıştır. Ayrıca İslam, “*Ey inananlar! Kendinizi ve ailenizi, yakıtı insanlar ve taşlar olan ateşten koruyun.*”²⁵⁷ mealindeki ayeti, “*Çocuklarınıza ikram edin ve terbiyelerini güzel yapın.*”²⁵⁸, “*İnsanın öldükten sonra geride bıraktığı en hayırlı şeylerden birinin yetiştirdiği salih evlat olduğu*”²⁵⁹ hadisleriyle ahlak eğitiminde işi olurlu bırakmayan bir anlayışa sahip olduğunu ortaya koymuş, dünya huzurunun korunmasını hedefleyen bir ahlak anlayışını savunduğunu gözler önüne sermiştir.

²⁵⁰ İsrâ, /34.

²⁵¹ Bakara, 2/40.

²⁵² Enâm, 6/152.

²⁵³ Zümer, 39/53-54.

²⁵⁴ Nisa, 4/86.

²⁵⁵ Bakara, 2/195.

²⁵⁶ Tirmizi, “Birr”, 3.

²⁵⁷ Tahrim, 66/6.

²⁵⁸ İbn Mace, “Edeb”, 3.

²⁵⁹ Ebu Davud, “Vesaye”, 14.

H. İslam ve Montessori Eğitiminde Bilginin Kaynağı, Faydalılığı ve Yaşam İçin Eğitim

Fertler ve onların oluşturduğu toplum ve milletlerin yükselişi, ilerlemesi ve refaha ulaşması eğitimden geçmektedir. Montessori'ye göre eğitim yöntem, amaç ve toplumsal hedefler açısından zengin olsa da yaşamın kendisini hesaba katmamaktadır. Eğitimin bugünkü şekliyle hem biyolojik, hem de toplumsal yaşamdan ayrı bir şey olduğunu savunan Montessori, eğitimin toplumsal yaşama çok yabancılaştığını, neredeyse tüm sorunlarıyla birlikte eğitimin kapsamı dışında kaldığını ve eğitim dünyasını dünyadan kopuk insanların yaşamdan soyutlanarak yaşama hazırlandığı bir adaya benzetmiştir.²⁶⁰ Ona göre eğitimin amacı, çocuğun gelişimi yolundaki engelleri kaldırmak ve her tarafta bu gelişimi tehdit eden tehlike ve yanlış anlaşılmalara bertaraf etmektir. Bu, doğumla birlikte başlayan, herkesi ortak bir hedefte birleştiren, onları tek bir merkeze çeken ve yaşama yardım olarak anlaşılabilir bir eğitim olmalıdır.

Montessori eğitim sisteminden farklı olmayarak ilk emri oku olan İslam'ın "Oku" maktan kastı salt okumak değildir. Bilgi temelli bir din olan İslam, bilinçli bir Müslümanı bilerek inanan, bilerek konuşan ve bilerek yapan kimse olarak tanımlamaktadır. Savunduğu ilkelerin kendi uygulamalarında ve davranışlarında görülmemesi ilerleme yerine gerilemeye sebep olmaktadır. Savunduğu şeyin teoride kalmayıp pratiğe dönüştürülmesi, sözle değil davranışlarla gösterilmesi önemlidir. İlk vahyin geliş süreci, Cebrail ve Hz. Muhammed arasında yaşanan diyalog bilginin teoriden pratiğe dönüştürülmesinin en güzel örneğidir. Yine bu anlayışla yetişen sahabe Kur'an'ı bizzat yaşayarak öğrendiklerini şu şekilde ifade etmişlerdir: Biz peygamberden on ayet öğrenir, sonra onlarla amel edinceye kadar bir sonraki derse geçmezdik.²⁶¹

İslam'a göre bilgi eyleme dönüşmeden hiçbir anlam ifade etmez. "*Gerçek alim, ilmini eyleme dönüştürür*" sözü bu hakikate işaret etmekte, Kur'an'ın ifadesiyle eyleme dönüşmeyen bilginin sahibi için yük olduğu vurgulanmaktadır.²⁶² İslam Peygamberinin "*Allah'ım işe yaramayan bilgiden sana sığınırım*"²⁶³ şeklinde duasından hareketle İslam'a göre faydalı bilgi doğruları öğrenmek ve öğrenilenleri doğru yerde kullanarak elde edilen bilgidir. Yine Bakara suresinin 44. ayetinde

²⁶⁰ Montessori, *Emici Zihin*, s. 18.

²⁶¹ Ali b. Abdulmelik, *el-Muttakî, Kenzü'l-Ummâl, Dâru'l- Kutubi'l-İlmiyye*, Beyrut, 1998, C. I, s. 232.

²⁶² Cuma, 62/5.

²⁶³ Tirmizi, "Daavat", 69.

insanların kendilerini unutup başkalarına emretmeleri ve kendilerinin okudukları halde neden düşünmedikleri, emrin kendilerine ait olduğunun farkına varmaları ve gayeye göre amel etmeleri gerektiğine işaret etmektedir.

Yukarıda zikredilenlerden hareketle İslam eğitiminin esas gayesinin insana yol ve yöntem göstermek olduğunu söyleyebiliriz. Kur'an insana hayatı boyu uyacağı iki ilke vermiştir Birincisi yapacağı şeyi çok iyi bilmesi, delile dayanarak onu nereye götüreceğini öğrenmesi, ikincisi ise yapacağı işte gayesini tespit etmesidir.²⁶⁴ Yine Kur'an'ın "insanın zararda olduğu, ancak iman edip iyi amel işleyenler ve birbirine hakkı ve sabrı tavsiye edenlerin müstesna olduğu"²⁶⁵, "iyiliği emredip, kötülükten sakındıranlar"²⁶⁶ şeklindeki mesajı kişinin iman edip iyi ameller işleyerek kendisini, hakkı ve sabrı tavsiye ederek toplumu düzeltereğine işaret etmektedir.

Her iki yaklaşımın uyguladığı benzer metodun yaparak yaşayarak öğrenmenin, nasihatten çok çocuklara örnek olmanın önemine vurgu yapmalarıdır. Montessori, çalışmanın, ne öğüt vermekle, ne de yetişkinlerin istekleriyle ilişkili olan bir etkinlik olmadığını, çocuğun kişiliğini, özünü çevre ile birleştirmek olduğunu söylemektedir.²⁶⁷ Eğitimin öğretmenlerin çocuklara sözcüklerle anlattıkları değil, çocukların fiziksel ve sosyal çevrede geçirdikleri yaşantılarıyla gerçekleştiğini savunmaktadır. İslam eğitim sisteminde de yapılacak işleri tavsiye eden bir eğiticinin tavsiye ettiği şeyi kendisinin yapmaması çelişkisini Kur'an şu sözlerle ifade etmiştir: "*Ey insanlar! Yapmadığınız şeyi niçin söylersiniz!?*"²⁶⁸ Konuyla ilgili olarak İslam Peygamberinin uygulamalarından da örnekler verilebilir. Hz. Muhammed'in eğitiminde bizzat göstererek ve uygulayarak öğretme belirgin şekilde görülen bir özelliktir. Öğüt vermekten çok, uygulamaya önem vermiştir. Namaz kılarken minbere çıkarak herkesin ona uyararak namaz kılmasını istemiştir.²⁶⁹ Bu uygulamadan maksadı yaptıklarını göstererek iyice kavramalarını sağlamaktır. İslam eğitim tarihinden diğer bir örnek İmam Ebu Hanife'nin uygulamasıdır. Kendisine bal yediğinde dokunan bir çocuk getirerek ona bal yememesi tavsiyesinde bulunmasını istemişler. İmam Ebu Hanife çocuğu 40 gün sonra getirmeleri talebinde bulunmuş. 40 gün sonra yeniden getirdiklerinde çocuğa

²⁶⁴ Hucurat, 49/6.

²⁶⁵ Asr, 103/1-3.

²⁶⁶ Araf, 7/157; Lokman31/17.

²⁶⁷ Wilbrandt, a.g.e., s. 155.

²⁶⁸ Saff, 61/2.

²⁶⁹ Buhari, "Ezan", 18.

bal yememesini tavsiye etmiş. Bunun üzerine kendisine “neden ilk getirdiğimizde tavsiye etmedin” diye sorduklarında şöyle cevap vermiştir: “Siz, çocuğu bana getirdiğiniz gün ben bal yemiştim. Eğer kendim yaptığım bir şeyden onu vazgeçirmeye çalışsaydım nasihatim etkili olmayacaktı. Bu 40 gün içinde, ben onu vücudumdan atıp da öyle nasihat etmek istedim.”

Hem İslam hem de Montessori’ye göre eğitimle asıl amaç ve hedefin çok bilgi sahibi olmak değil, bilgiyi eyleme dönüştürmek, yani bildiği ile amel etmektir.

I. İslam ve Montessori Eğitiminde Fırsat Eşitliği ve Zorunluluk İlkesi

Hem Montessori eğitim sisteminde hem İslam eğitim sisteminde insan faktörü önemli yer tutmaktadır. Her iki yaklaşım insana insan olarak yaklaşmakta, her insanın eğitim-öğretim hakkına sahip olduğunu savunmaktadır. Eğitimin erkeklerle birlikte kadınların da hakkı olduğu düşüncesini savunan Montessori kadınların eğitilmesi konusunda büyük çaba sarf etmiştir.

“İlim öğrenmenin hem kadınlara hem de erkeklere farz olduğunu”²⁷⁰ beyan eden İslam dini zengin-fakir, kız-erkek ayrımı yapmamış, gücü yeten aileler çocuklarını kendi imkânlarıyla okuturken fakir, yoksul, yetim çocuklar için de parasız eğitim imkanı sağlanmıştır. Yapılan araştırmalarda İslam Peygamberinin İslam’ın esaslarını öğretirken kadın ve erkek ayrım yaptığına dair bir bilgiye rastlanmamıştır. Kur’an’ın indirilmeye başlamasıyla birlikte Peygamber kendisine inen ayetleri erkeklerden oluşan bir topluluğa anlatması üzerine kadınların da “*Ey Allah’ın Resûlü, erkekler sizi dinleyip sizden istifade etme konusunda bizi geçtiler. Bize de müstakil bir gün ayırsanız!*”²⁷¹ talebi üzerine onlara da özel bir gün ayırmış ve o günde onlara eğitim vermiştir. Yine İslam’ın “ilk üniversitesi veya ilk yatılı okulu” olarak bilinen Suffa’da zengin müslümanlar tarafından ihtiyaçları karşılanan evi olmayan, fakir muhacirlerin eğitim görmesi İslam’ın eğitimde sınıf farkını ortadan kaldırdığını gözler önüne sermiştir.²⁷²

“Eğitimde fırsat eşitliği” ilkesini benimseyen her iki sistemde sosyal sorumluluk anlayışı var olmuştur. 8. Yüzyılda Abbasi veziri Yahya bin Halid yetim ve fakir

²⁷⁰ İbn Mace, “Mukaddime”, 17.

²⁷¹ Buhari, “İlim”, 36.

²⁷² Mustafa Öcal, *İslam Eğitim Tarihi*, Bursa, Emin Yayıncılık, 2002, s. 19.

çocuklar için yetimler okulu ve çocuk yuvası manasına gelen “Eytam mektebi” kurmuştur.²⁷³ Yine Osmanlı döneminde yoksul ve yetim çocukların eğitim ve öğretimine destek olmak amacıyla şefkat yuvası anlamına gelen ve günümüze kadar devam eden “Daruşşafaka” kurulmuştur. Montessori eğitim sisteminde de buna benzer okulların var olduğu görülmüştür. İlk örneği 1907 yılında Montessori tarafından kurulan Casa de Bambini isimli çocuklar evidir. Genellikle maddi yetersizlik içinde yaşayan ailelerin çocukları burada eğitim görmüştür.

J. Diğer Benzer Yönler

Bu bölümde yukarıda karşılaştırılan özellikler dışında İslam ve Montessori eğitim sistemin kesiştiği diğer ortak noktalardan bahsedilecektir. Her çocuğun özel olarak kabul edildiği her iki yaklaşımda rekabet, hırs, kıskançlık gibi davranışlar değer görmemektedir. Rekabet, kıskançlık, hırs birbirini açıklamaya çalışan kelimelerdir. Bu özelliklerden her hangi birinin insanda yüksek seviyede kendini göstermesi onun hayatında olumsuz etkilere yol açabilir. Azim ise bu özelliklerin hepsini üstelleyerek olumlu neticeler elde etmemize vesile olabilir. Rekabetin reflekslerimizi keskinleştiren ve her anın hesaba katılmasını sağlayan yönü vardır. Kıskançlık ise her zaman, her an karşılaşabileceğimiz durumdur. Amaç bu durumu nasıl aşır-aşamayacağımızdır.²⁷⁴

Çocukların kendi hedeflerinin, kendi içsel ödülllerinin (beceri, yetenek) olduğu ve hiçbir standart başarı çizgisinin bulunmadığı ortamlarda sağlıklı rekabetin yok olduğu fark edilecektir. Derece ve statü anlayışının olmadığı ortamlarda çocuklar arkadaşlarını rakipleri değil, toplumun bir üyesi olarak görürler. Onlara kendi hedeflerinden başka hedefler belirleme fırsatı verildiğinde rekabet olgusundan uzak kalırlar.

Eğitim ortamında “azim ve hırs” kelimeleri aynı anlamda kullanılsa bile bu iki kelime birbirinden farklı anlamlar taşımaktadır. Sözlükte “ısrar etmek”, “kesin karar vermek”, “niyet”, “sabır”, “irade” ve “aceleci olmamak” gibi anlamlara gelen azim, genelde faydalı bir iş için veya zararlı bir işi gerçekleştirilmeme konusunda

²⁷³ Öcal, a.g.e., s. 152.

²⁷⁴ Eissler, a.g.e., s. 141-144.

kararlılıktır.²⁷⁵ Amaç başarı elde etmek için verilen kararın arkasında durmak, sabır ve iradeyle karşılaşılan engelleri aşarak hedefe ulaşmaktır. Hırs ise gözü kör, kulağı sağır eden tutkulu bir ümitle isteğine kavuşabilmek için şiddetli arzu ve hevestir. Bu açıklamalardan da görüldüğü üzere birisi insan iradesinin meyvesi, diğeri ise tutkulu bir hevestir. Günümüz eğitim sisteminde bu kelimelerin yeri ve anlamı çoğu zaman yanlış olarak algılanabilmektedir. Eğitim ortamlarında öğrenciler arasında azmin yerine hırs kavramı ön plana çıkmış, çocuklar arasında ciddi rekabet anlayışı oluşturulmuş, bu durum da azmin yerine hırsı aşlamaya neden olmuştur. Azimle elde edeceğimiz sonucun olumsuz olmasına bakmayarak üzülmemeyi ve şükretmeyi, başaramadıysak hayatımızı bununla sınırlandırmayıp devam etmeyi öğretmek yerine, hırsla çabalarına rağmen olumlu sonuç alamadığı takdirde öfke ve intikam alma isteklerini tetikleyerek diğer işlerinde de hep başarısız olacağı düşüncesini oluşturarak hayata küsme aşlamaktadır.

Hem Montessori hem de İslam, eğitimde her çocuğun doğuştan getirdiği farklı özellikleri göz önünde bulundurmaya öngörmüştür. Her iki yaklaşımda çocukları karşılaştırma, sıralama kabul edilmezdir. Bir çocuk farklı yetenek ve özelliği ile başarılı olurken, diğer bir çocuk başka bir yeteneği ile önde olabilir. Her çocuk bir değerdir sadece kendisiyle kıyaslanmalıdır. Montessori'ye göre çocuğun kendi doğasına uygun davranıldığı takdirde olumlu yönde gelişme gösterebilir. Aksi takdirde kendini savunmak için sürekli çatışma halinde olur. O, rekabetin hayatta kalma açısından gerekli olduğunu söylese de refahı sağlamamız için "takım çalışması"nın önemli olduğunu savunmuştur. Eğitim ortamlarında yarışmadan çok işbirliğine dayalı bir tutum geliştirilmeli ve rekabet, hırs, kıyaslama gibi davranışlardan uzak durulmalıdır. Çocuklar arkadaşlarını rakipleri olarak değil, toplumun bir üyesi olarak görmelidirler. Çocuklara başkalarının hedeflerinden başka hedefler belirleme fırsatı vermek rekabeti azaltacaktır. Rekabet ortamının ortadan kaldırılmasıyla çocuklar kıskanmayı değil, başkalarına saygı duymayı ve onları takdir etmeyi öğrenecektir.²⁷⁶

Rekabetin olduğu yerde hırsın ortaya çıkacağını bu yüzden de insan eğitiminde hırs olgusunu uyandırmamak için rekabet olgusunu da canlandırmamak gerekir. İslam'ın en büyük öğretmeni Hz. Muhammed de eğitimde insan fitratına ve

²⁷⁵ Öznur Özdoğan, *Mutluluğu Seçiyorum*, 6. B., Ankara, Özdenöze Yayınları, 2012, s. 25.

²⁷⁶ Eissler, a.g.e., s. 141-145.

psikolojisine uygun hareket etmenin gerekli olduğunu beyan etmiştir. “İnsanlara akıl ve idrak seviyelerine uygun muamele ederek konuşun” veya “İnsanlara derecelerine göre davranın”²⁷⁷ buyuran İslam Peygamberi insanların anlayış ve kapasitelerini dikkate almış, onlara yetenek ve karakterlerine göre yaklaşmıştır. İslam eğitim sisteminin temelini oluşturan Kur’an, insanın azmedip gerisini Allah’ın taktirine bırakması hususunu şöyle ifade etmiştir: “Bir işe azmettiğinde artık Allah’a güven. Şüphesiz Allah kendine güvenip dayananları sever.”²⁷⁸ Yine Mevlana’nın bu konudaki düşünceleri konumuza aydınlık getirmesi açısından önem arz etmektedir: “Bir insanda kendini yüksek görme, hırs ve şehvet soğan gibi kokar.²⁷⁹ Nice balık vardır ki su içinde her şeyden eminken, boğazının hırsı yüzünden oltaya tutulmuştur.”²⁸⁰ Kısaca söylemek gerekirse azimde insanlığa hizmet duygusu baskınken, hırsta ise kendine hizmet duygusu baskındır. Sonuç olarak söylemek gerekirse her iki yaklaşım eğitimde insanı merkeze almakta ve fitrata uygun eğitim anlayışını savunmaktadır.

Her iki yaklaşımın benzerlik gösterdiği diğer bir nokta eğitimde tekrar yöntemini uygulamalarıdır. Kalıcı bir etki yapma niteliğine sahip olan tekrar veya tekrarlamaya verimli öğrenme tekniğidir. Öğretimde tekrarlamaya dikkatin uyarılmasına ve söylenenlerin zihne yerleşmesine yardım etmekte, öğrenilenleri pekiştirmektedir. Montessori eğitimde tekrar ilkesinin önemli olduğu üzerinde durmuş, tekrarlanan alıştırmalardan sonra çocukların dinlenmiş, yenilenmiş ve tazelenmiş görüldüğünü ifade etmiştir.²⁸¹ Bu yüzden çocuğun bir alıştırmayı uzmanlaşana kadar tekrarlamasına izin verilmesini istemiştir.²⁸² İslam eğitiminin temelini oluşturan Kur’an’da da bazı emir ve yasakların iyice kavranılıp akıldan çıkarılmaması için sıkça tekrarlandığı görülmektedir. Bazı ayetler 10 defa, bazılarıysa 31 defa tekrarlanmıştır. “Belki doğru yola dönerler diye ayetleri tekrar tekrar açıkladık”²⁸³ ayetiyle tekrarlanan bilginin daha güçlü ve kalıcı olacağı bildirilmiştir. Yine İslam peygamberi Hz. Muhammed’in uygulamalarında tekrara önem verildiği görülmüştür. “Ey insanlar itidale riayet edin! Ey insanlar itidale riayet edin! Çünkü Allah usanmaz;

²⁷⁷ Ebu Davud, “Edeb”, 22.

²⁷⁸ Ali İmran, 3/159.

²⁷⁹ Mevlana Celaleddin Rumi, *Mesnevî-i Şerif Tercümesi*, çev. Veled Çelebi (İzbudak), C. 3, B. 165.

²⁸⁰ Mevlana, a.g.e., B. 1695.

²⁸¹ Maria Montessori, *Çocukluğun Sırrı*, çev. Senem Bilgin, 1. B., İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2016, s. 129.

²⁸² Korkmaz, a.g.e., s. 149.

²⁸³ Ahkaf, 46/27.

fakat siz usanırsınız”²⁸⁴ hadisinden de görüldüğü gibi Hz. Muhammed, iyice bellenip akılda kalması için sözlerini üç defa tekrarlamıştır. Tekrarın sık olması da bazen sıkıcı ve verimsizliğe yol açabilir. Yukarıdaki hadiste ifade edildiği gibi itidal önemlidir.

İslam ve Montessori eğitim yaklaşımlarının benzeştiği diğer bir uygulama bedensel aktivitelerin önemli olmasıdır. Montessori’ye göre bedensel aktivitelerle kişilik gelişimi arasında ilişki vardır. Çocukların kişiliklerini çalışma yoluyla geliştirdiklerini söyleyen Montessori, yetişkinlerle çocukların çalışmaları arasında farklılıklar vardır. Ona göre yetişkinler çevreyi değiştirmek, çocuklar ise kendilerini değiştirmek için çalışırlar. Etkinlikler çocukta bitkinlik yaratmaz tam aksine çocuğun kendinden hoşnut, sakin ve dinlenmiş görünür olmasını sağlar.

Bedensel aktivitelere ve oyuna önem veren İslam eğitim sisteminde de konuyla ilgili önemli bulgulara rastlamak mümkündür. “*Ben muallim olarak gönderildim*”²⁸⁵ buyuran Hz. Muhammed de çocuk eğitiminde oyunun önemli olduğunu hem sözleri hem de uygulamalarıyla göstermiştir. O çocuklara güçlerinin yettiği ölçüde iş vermiş, ağır işlerden onları uzak tutmuştur. Hayber kalesinin fethi sırasında Hz. Enes yol boyunca ve yolda konakladıkları vakit ufak-tefek işlerde Peygamberimize yardımcı olmuştur.²⁸⁶ Ayrıca torunları Hz. Hasan ve Hüseyin’in Peygamberin huzurunda ok atma müsabakası yaptıkları, güreştikleri bilinmektedir.²⁸⁷ Yine Hz. Peygamber’in yüzmeyi teşvik ettiği, çocuklara biniciliğin öğretilmesini istediği bilinmektedir.²⁸⁸

Her iki yaklaşım, çocukların ileride bağımsız kendi başlarına hayat sürebilmelerinin önemli olduğu üzerinde durmakta, çocuklara fırsat vererek yeteneklerinin geliştirmelerine imkan tanımak gerektiğini ifade etmektedir.

²⁸⁴ İbn Mace, 4241

²⁸⁵ İbn Mace, “Mukaddime”, 17.

²⁸⁶ Buhari, “Cihat”, 74.

²⁸⁷ Tayalisi, “Sünen”, 2096.

²⁸⁸ Tirmizi, “Cihad”, 22; Nesai, “Hayl”, 14.

SONUÇ

Bir anlayışın ve medeniyetin var olması ya da yok olması onun temel öğretisinin niteliğine bağlıdır. Kendine özgü öğretileriyle 14 asırdır var olan ve uygulanan İslam eğitim sistemi ve günümüzde alternatif okul yaklaşımı olarak bilinen Montessori eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasını konu edinen bu çalışmada, her iki yaklaşımın ortak ve benzer yönlerinin neler olduğu üzerinde durulmuştur.

Araştırma sonucu her iki sistemin kullanmış olduğu ilke ve metotların benzerlik gösterdiği ortaya konmuştur. Hem Montessori hem de İslam eğitimde insan anlayışını temel almış, sağlam bireylerden oluşan sağlıklı toplum için kendine özgü ilke, hedef ve metotlar oluşturmuşlardır. Montessori metodunun hedefi, çocuğa verilen eğitimin bir dahi yaratmak fikri değildir. Amaç her bireyin kendi potansiyel olasılıklarını gerçekleştirme şansı tanımaktır. İnsanı diğer canlılarla kıyaslayan her iki yaklaşım insanın doğuştan var olan bedeni ve ruhsal ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini savunmuş, onun fitratına uygun eğitilmesini istemişlerdir.

“Eğitimde çocuktan hareket” anlayışını savunan Montessori, eğitime kendisinde tohumun özünü taşıyan çocukla başlamanın önemi üzerinde durmuş, eğitimde çocuğu merkeze almayan anlayışların başarısız olacaklarını bildirmiştir. “Çocuğu olan onunla çocuklaşmasını” isteyen İslam eğitim anlayışında da çocuklar müstesna bir yer tutmuş, bugün çocuk psikolojisi üzerine tespit edilip ortaya konulan pek çok gerçekliğe, âyet ve hadislerde dikkat çekilmiştir.

Araştırma sonucu her iki yaklaşımın eğitimde özgürlük, bağımsızlık ve sorumluluk ilkelerinde aynı düşünceyi taşıdıkları görülmüştür. Bağımsızlık fizyolojik bir durum, büyüme süreçlerinin işlediği bir değişimdir. Gerçekten de çocuğa büyüme olanağı tanıyan fitrattır. Ona bağımsızlığını bahşeden ve özgürlüğünü kazanma yolunda rehberlik eden insanın doğasıdır. Her iki sistem eğitimde kişinin bağımsız ancak sorumluluğunun farkında bir birey olarak eğitilmesini öngörmüştür. Montessori çocuğun başarısızlığını fark edebilecek şekilde özgür olması gerektiğini ifade etmiş,

sınırsız özgürlüğün olmaması gerektiğini söylemiştir. Eğitimde baskıcı değil, özgürlüğe dayalı bir anlayışı savunan İslam eğitim yaklaşımında, iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan ayırabilen, akıllı ve düşünme yeteneğiyle donatılmış kişinin karar vermede özgür bırakılması istenmiştir. Bununla birlikte onun başıboş bırakılmayacağı da beyan edilmiştir.

Bütünlük ilkesi ile ilgili elde edilen bulgulara dayanarak söylemek gerekirse hem Montessori hem de İslam eğitim sistemi insanı akıl, ruh ve fizik olarak bütünüyle göz önünde bulunduran bir yaklaşımın olması gerektiğini savunmuşlardır. Eğitimde “kafanın, kalbin ve elin kuvvetleri” gibi üç ögenin önemine vurgu yapan Montessori eğitim sistemine paralel olarak İslam eğitim anlayışında da zihin, kalp ve nefis insan davranışlarını yöneten en önemli ilkeler kabul edilmiş, bireyin bu ilkeler doğrultusunda eğitilmesi istenmiştir.

İnsanoğlunun gerçek barışa ulaşmasının çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamakla mümkün olduğunu söyleyen Montessori insanların tek dünya adlı bir vatanı olduğunu, ırk, sınıf farkı olmaksızın tüm insanlığın tek ulus görülmesinin önemli olduğunu vurgulamış ve “biz” duygusunun sadece kendi ailesi, arkadaşları olarak değil, tüm evreni kapsamaması gerektiğini savunmuştur. Renginden, ırkından, güzelliğinden dolayı ayırım yapmayı, aşağılamayı, üstünlük taslamayı uygun görmeyen İslam eğitim sisteminde de, kimsenin kimseye üstünlüğünün olmadığı, “Yaratılanı yaratandan dolayı sevmek” gerektiği bildirilmiş, insanlar arasında, barışın merhametin tesis edilmesiyle toplumsal ve evrensel refahın temin edilmesi istenmiştir.

Ahlak ve karakter eğitimi ilkesine gelince her iki yaklaşımın bu konularda aynı düşünceyi paylaştıkları görülmüştür. Montessori eğitimde metottan ziyade insan kişiliğinin göz önünde bulundurulmasını istemiştir. İslam eğitim sisteminde de çocuk eğitimine büyük önem verilmiş, salih evlat yetiştirmenin en hayırlı bir iş olduğu belirtilmiştir. Her iki yaklaşım karakter eğitimine doğumdan önce başlayıp doğumu izleyen dönemle devam etmesi gerektiğini savunmaktadır.

İslam’da bilginin faydalılığı, Montessori’de hayat için eğitim ilkesi bilginin davranışa dönüşmeden hiçbir anlam ifade etmediğini anlatmaktadır. Montessori’ye göre eğitim yaşama yardım etmeli, bireyin hayatındaki engelleri kaldırmalıdır. Yaparak yaşayarak öğrenmenin önemli olduğunu savunan İslam eğitim anlayışında da bildiğiyle

amel etmek önemlidir. Her iki yaklaşıma göre eğitimle asıl amaç ve hedef çok bilgi sahibi olmak değil, bilgiyi eyleme dönüştürmektir.

İnsana insan olarak değer veren her iki sistemin benzerlik gösterdiği diğer bir husus da eğitimde fırsat eşitliğidir. “İlim öğrenmenin hem kadınlara hem de erkeklere farz olduğunu” bildiren İslam dini kız-erkek, zengin-fakir ayrımı yapmamış herkesin eğitim alması gerektiğini savunmuştur. Eğitimin erkeklerle birlikte kadınların da hakkı olduğu düşüncesini savunan Montessori kadınların eğitilmesi konusunda büyük çaba sarf etmiş, herkesin eğitim-öğretim hakkına sahip olduğunu hep dile getirmiştir.

Sonuç olarak söylemek gerekirse her iki yaklaşım insanı insan olarak nitelendirmiş, eğitimde insanı merkeze almış ve fitrata uygun eğitim anlayışını benimsemiştir. Çağdaş eğitimin tanımında zikredilen “kasıtlı ve istendik davranış değiştirme” anlayışıyla farklı ideolojilerin etkisiyle şekillenen bir birey profilinden ziyade İslam ve Montessori eğitim yaklaşımında Tanrının iradesine uygun bir birey yetiştirmek hedeflenmiştir. İyi bir vatandaştan ziyade iyi insan olmanın önemine işaret eden İslam eğitim sisteminin hedefi, Allah’ın iradesine uygun yetişen ve yaşayan “kamil insan” yetiştirmek olmuştur. “Tanrım, çocukluğun sırrına ermemize yardım et ki çocukları senin adaletine ve kutsal iradene uygun bir şekilde tanıyalım, sevelim ve onlara hizmet edelim.” diyen Montessori de bu gerçeğe işaret etmiştir.

KAYNAKLAR

- AÇIKGENÇ Alparslan, *İslam Medeniyetinde Bilgi ve Bilim*, İstanbul, İSAM Yayınları, 2013.
- AKDAĞ Bülent, “Alternatif Eğitim Modelleri”, *Zil ve Teneffüs Dergisi*, S. 6, Yıl 2006, ss. 34-44.
- ATTAS S. Nakib, *İslam, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, çev. Mahmut Erol Kılıç, 3. b., İstanbul, İnsan Yayınları, 2003.
- AY Mehmet Emin, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*, İstanbul, Timaş Yayınları, 1998.
- AYHAN Halis, *Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler*, İstanbul, Damla Yayınları, 1982.
- AYAYDIN Abdullah, “Eğitimde Çoklu Zekâ Yansımaları ve Görsel Sanatlar”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 13, Yıl 2009, ss. 52-62.
- BACON Barbara Thayer, “Maria Montessori: Education for Peace”, *In Factis Pax Journal*, C. 5, S. 3, Yıl 2011, ss. 307-319.
- BAKİOĞLU Ayşen - SILAY Nur, *Yüksek Öğretim ve Öğretmen Yetiştirmede Karakter Eğitimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2011.
- BOUMRANE Chikh, “İslâm Tarihinde Eğitim-Öğretim Kurumları”, çev. Nesimi Yazıcı, Ankara, *A.Ü.İ.F.D.* C. 30, S. 28., Yıl 2012, ss. 279-285.
- BÜYÜKTAŞKAPU Sema, “Montessori Yaklaşımı ve Okul Öncesinde Fen Eğitimi”, *TÜBAV Bilim Dergisi*, C. 1, S. 1, Yıl 2008, ss. 19-25.
- BÜYÜKTAŞKAPU Sema “Montessori Materyalleri”, *Okulöncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed., Emel Çakıroğlu Wilbrandt, 3. B, İstanbul, Kök Yayıncılık, 2011, ss. 156-211.
- CEBECİ Suat, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, 2. B., Ankara, Akçağ Yayınları, 2005.
- ÇAĞLAR Doğan, *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi*, Ankara, A.Ü.E.F Yayınları, 1979.
- ÇAĞRICI Mustafa, “Asrı Saadette Oluşan İslam Ahlakı”, *Bütün Yönleriyle Asrı Saadette İslam*, C. 3, ed. Vecdi Akyüz, İstanbul, Ensar Yayınları, 2007.

- ÇELEBİ Ahmet, *İslam'da Eğitim-Öğretim Tarihi*, Çev. Ali Yardım, 3. B., İstanbul, Damla Yayınları, 1998.
- ÇELİK Ömer, Mustafa ÖZTÜRK, Murat KAYA, *Üsve-i Hasene*, İstanbul, Erkam Yayınları, 2013, C. 1.
- DANIŞMAN Şahin, "Montessori Yaklaşımına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi", *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, C. 1, S. 2, Yıl 2012, ss. 85-113.
- DERMAN Meral Taner v.d., "Okulöncesi Eğitimde Montessori Metodu", *Okulöncesi Eğitiminde Uygulanan Farklı Modeller*, ed., Handan Asude Başal, Bursa, Dora Yayınları, 2010, ss. 47-95.
- DEWEY John, *Deneyim ve Eğitim*, çev. Sinan Akıllı, 4. B., ODTÜ Yayıncılık, Ankara 2014.
- DURAKOĞLU Abdullah, *Çocuk Doğası ve Eğitimi 3-6 Yaş*, Ankara, Alter Yayınları, 2011.
- EİSSLER Trevor, *Montessori Çılgınlığı*, çev. Raife Cebeci, İstanbul, Alfa Yayınları, 2014.
- el-MUTTAKÎ, Ali b. Abdulmelik, *Kenzü'l-Ummâl, Dâru'l- Kutubi'l-İlmiyye*, Beyrut, 1998, C. I.
- FAY Brian, *Çağdaş Sosyal Bilimler Felsefesi*, çev. İsmail Türkmen, , 2. B., İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2005.
- FERREİRA Cheryl, "Montessori Education", *Uluslararası Alternatif Eğitim Sempozyumu: Darphane-i Amire*, ed., Muhsin Hesapçıoğlu, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2008, ss. 21-36.
- GÖZÜTOK Şakir, "İslam Eğitim Tarihinde Müesseseleşme", *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 9, S. 26, Yıl 2006, ss. 17-44.
- GUTEK Gerald Lee, "Introduction: A Biography of Montessori and an Analysis of the Montessori Method" ed. Gerald Lee Gutek, *The Montessori Method*, U.S.A, Rowman & Littlefield Publishers, 2004.
- GÜNDÜZ Turgay, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, Bursa, Düşünce Kitapevi, 2003.
- GÜVEN İsmail, "Türkiye Selçuklularında Medreseler, Ankara", *A.Ü.E.B.F.D.*, C. 31, S. 1, Yıl 1998, ss. 131-141.
- HEYET, Barış Eğitimi Yaygınlaştırma Metodolojiler, Yaklaşımlar ve Vizyonlar: Uygulama Kılavuzu, Eylül 2013, Lahey-Hollanda.
- HÖKELEKLİ Hayati, *Din Psikolojisi*, Ankara, TDV Yayınları, 1993.

HÖKELEKLİ Hayati, “Çocuk”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C. VIII, İstanbul, TDV Yayınları, İstanbul 1993.

HÖKELEKLİ Hayati, *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler*, İstanbul, D.E.M. Yayınları, 2013.

İBN MANZUR, Muhammed b. Mukerrem el-Mısrî, *Lisanu'l-Arab*, C. I-XV, Dâru Sâdr, Beyrut ty.

İMAMOĞLU Tuncay – YAZOĞLU Ruhattin, “Bâbertî'nin Bütüncül İnsan Anlayışının Modern Dünyadaki Yeri ve Önemi”, Erzurum, *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 33, Yıl 2010, ss. 35-45.

İMAMOĞLU İbrahim Sıddık, *Büyük Dini Hikayeler*, 7. B, İstanbul, Osmanlı Yayınevi, 2014.

İSAACS Barbara *Bringing The Montessori Approach To Your Early Years Practice*, London and New York, Routledge Taylor&Francis Group, 2007.

KANGER Faruk, *Peygamber Ahlakını Referans Alan Karakter Eğitimi*, İstanbul, Erkam Yayınları, 2012.

KESKİN Turgay, *Montessori Yöntemiyle Kendine Güvenen Çocuk Nasıl Yetiştirilir*, Ankara, Tutku Yayınevi, 2015.

KIZILABDULLAH Yıldız, “Başlangıçtan Medreselere Kadar Eğitim-Öğretim ve Mekân Anlayışlarının Din Eğitimi Açısından Analizi”, Elazığ, *F.Ü.F.İ.D.*, C. 17, S. 2, Yıl 2012, ss. 171-190.

KUR Hüseyin, “Çocuk ve Gençlerde Din ve Ahlak Eğitimi”, *Köprü Üç Aylık Fikir Dergisi*, S. 95, Yıl 2006.

KORKMAZ Eylem, *Montessori Metodu Özgür Çocuklar İçin Eğitim*, 2. B., İstanbul, Algıyayın Yayınları, 2012.

KORKMAZ Eylem-MEİER Zühal Bilir, Montessori Metoduna Göre Ev ve Çevre Tasarımı, <http://www.alternatifokullar.com/files/2014/04/montessori-metodu-cevre-tasar%C4%B1m%C4%B1.pdf> (Erişim Tarihi: 05.06.2015).

LİLLARD Paula Polk, *Montessori Modern Bir Yaklaşım*, çev. Okhan Gündüz, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2013.

LİLLARD Paula Polk, *İlk ve Ortaokulda Montessori Eğitimi*, çev. Okhan Gündüz, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2014.

- MALLORY Terry, *Montessori ve Çocuğunuz, Ana-baba'nın Elkitabı*, çev. Füsun Öztaş-Cihan Gülten, Ankara, Hatiboğlu Yayınevi, 1989.
- MARSHALL Peter, *Anarşizmin Tarihi*, çev. Yavuz Alogan, Ankara, İmge Kitapevi, 2003.
- MİLLER Ron, "Eğitim Alternatifleri: Alanın Bir Haritası", çev. Eylem Korkmaz, *Siyahi Kültür Dergisi*, S. 8, Yıl 2006, ss. 108-111.
- MİLLER Ron, "Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları", *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 3, S. 10, Yıl 2005, ss. 35-42.
- MİLLER Ron, "Alternatif Eğitim Tarihi", çev. Onur Tekinturhan, *Zil ve Teneffüs Dergisi*, S. 6, ss. 27-31.
- MONTESSORİ Maria, *"Emici Zihin"*, çev. Okhan Gündüz, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2015.
- MONTESSORİ Maria. *The Absorbent Mind*, India, Teosofical Publishing House, 1949.
- MONTESSORİ Maria, *The Discovery of the Child*, Aakar Books, 2004.
- MONTESSORİ Maria, *Çocukluğun Sırrı*, çev. Senem Bilgin, 1. B, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2016, s. 129.
- MONTESSORİ Maria, *The Montessori Method*, çev. Anne E. George, 2.B., New York, Frederick A. Stokes Company, 2012.
- MONTESSORİ Maria, *The Secret of Child*, Hyderabad, Orient Logman Private Limited, 2004.
- MONTESSORİ Maria, *Peace and Education*, The Theosophical Publishing House, Fifth Edition, India, 1971.
- MONTESSORİ Maria, *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*, çev. Zekiye Baykul, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2016.
- O'DONNELL Marion, *Maria Montessori*, Great Britain, Bloomsbury Publishing, 2014.
- OĞUZKAN A.Ferhan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981.
- E. M. Standing, *Maria Montessori Her Life and Work*, Fresno, Colifornia, 1957.
- ÖCAL Mustafa, *İslam Eğitim Tarihi*, Bursa, Emin Yayıncılık, 2002.
- ÖNGEREN Sema, *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-5 Yaş Grubu Çocuklarına Geometrik Şekil Kavramı Kazandırmada Montessori Eğitim Yönteminin*

- Etkililiği*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2008.
- ÖYMEN Hıfzırrahman Raşid, “İslamiyyetde Eğitim ve Öğretim Hareketleri”, Ankara, *A.Ü.İ.F.D.*, Yıl 1963, 61-79.
- ÖZDOĞAN Öznur, *Mutluluğu Seçiyorum*, 6. B., Ankara, Özdenöze Yayınları, 2012.
- ERAKKUŞ Özgür, *Alternatif Okul Yaklaşımlarında Din ve Değerler Eğitimi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2015.
- ROUSSEAU Jean Jacques, *Emile Ya Da Eğitim Üzerine*, 2. B., çev. Yaşar Avunç, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2010.
- RUMİ Mevlana Celaleddin, *Mesnevî-i Şerif Tercümesi*, çev. Veled Çelebi (İzbudak), C. 3.
- SAMUR Ayşe Öztürk, “Maria Montessori’nin Hayatı, Montessori Yönteminin Tarihsel Gelişimi ve İlkeleri”, *Okulöncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed., Emel Çakıroğlu Wilbrandt, 3. B., İstanbul, Kök Yayıncılık, 2011, ss. 12-49.
- SANCAKLI Saffet, “Hz. Peygamber’in Engellilere Karşı Bakış Açısının Tespiti”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 4, S. 2, Yıl 2006, ss. 37-72.
- SCHAFER Claudia, *Ömür Törpüsü Mü? Bal Küpü Mü?*, çev. Ceyda Aydın, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 2006.
- SCHNEİDER Romana-LEONARD Gerard, “Timeline of Maria Montessori’s Life”, <http://ami-global.org/montessori/timeline-maria-montessoris-life> (Erişim Tarihi: 27.04.2015).
- SOYDAN Sema, “Çocuklarda Merak Duygusunu Uyandırmada Montessori Öğretmenlerinin Kullandıkları Stratejiler”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 25, Yıl 2013, ss. 269-290.
- ŞANVER Mehmet, *Kur’an’da Tebliğ ve Eğitim Psikolojisi*, İstanbul, Pınar Yayınları, 2004.
- TALU Nilay, “Çoklu Zeka Kuramları ve Eğitime Yansımaları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 15, Yıl 1999, ss. 164-172.
- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*, Madde 26.

TEPELİ Kezban, “Montessori Yaklaşımında Çocuğun Gelişimi ve Eğitimi”, *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed. Emel Çakıroğlu Wilbrandt, Ankara, Kök Yayınları, 2014, ss. 50-85.

TOPBAŞ Eriman, *Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi*, 3. B.,Panama Yayıncılık, Ankara, 2013.

ÜNAL İbrahim, *Çocuk ve Biz*, İstanbul, Nesil Yayınları, 2007.

YILMAZ Ömür, Kapsayıcı, Önyargısız Eğitim İçin Liderler, Öğretmen ve Gençlik Çalışanları İçin Barış Eğitimi Rehberi, Kadından Yaşama Destek Derneği KAYAD 2011, Ateş Matbaası.

WİLBRANDT Emel Çakıroğlu, “Kozmik Eğitim” *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, ed. Emel Çakıroğlu Wilbrandt, Ankara, Kök Yayınları, 2014, ss. 260-288.

WİLBRANDT Emel Çakıroğlu, *Çocuk Eğitimi Sanatı*, İstanbul, Sistem Yayınları, 2009.

ZENGİN Zeki Salih, “Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi”, *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü-Nurullah Altaş, İstanbul, Ensar Yayınları, 2014, ss. 20-43.

Эрика Моретти, Обучение миру во время войны: Лекции Марии Монтессори 1917 года, <http://montessori-org.ru/wp-content/uploads/2015/06/AMI-Journal-2013-Rus.pdf> (Erişim tarihi: 11.07.2015)

<http://montessori.org.au/montessori/biography.htm> (Erişim tarihi: 29.04.2015)

<http://montessoricentenary.org/briefings/MontessoriTimeline.pdf> (Erişim Tarihi: 29.04.2015)

<http://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/1859/3/03chapter2.pdf> (Erişim Tarihi: 13.05.2015)

<http://montessori.org.au/montessori/approach.htm> (Erişim Tarihi: 29.04.2015).

<http://www.rocklinmontessori.com/documents/Sensitive%20Periods%20Article.pdf> (Erişim Tarihi: 11.07.2015).

<http://montessori.org.au/montessori/environment.htm> (Erişim Tarihi: 29.04.2015).

<http://www.montessori-namta.org/The-Prepared-Environment> (Erişim Tarihi: 22.04.2015).

<http://www.ariakademi.com/montessori-egitiminin-materyalleri.html> (Erişim Tarihi: 05.08.2015)

http://www.montessoriforeveryone.com/Cultural-Materials_ep_61-1.html (Erişim Tarihi: 05.08.2015)

<http://www.ariakademi.com/montessori-egitiminin-materyalleri.html> (Erişim Tarihi:
05.08.2015)



ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Lamiya MUSTAFAYEVA
Tez Adı	Montessori Eğitim Sistemi ve İslam Eğitim Sisteminin Karşılaştırılması
Enstitü	Sosyal Bilimler
Anabilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı	Din Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(Lar)I	Prof. Dr. Mehmet Akif KILAVUZ
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 13.07.2016

İmza: