



## REGGIO EMILIA APPROACH IN PRE-SCHOOL EDUCATION PROGRAM

**Sümeyya UZAN\***

\*Milli Eğitim Bakanlığı, Sakarya Anaokulu, Okul Öncesi Öğretmeni, Manisa, dfns0310@hotmail.com

Received Date: 01.03.2023

Revised Date: 17.04.2023

Accepted Date:09.05.2023

Copyright © 2023 Sümeyya UZAN. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

### ABSTRACT

The Reggio Emilia method is one of the alternative methods for early childhood education. In this approach, in which education is advocated according to constructivist pedagogical theories, sociology and pedagogical criticism, children construct knowledge by researching on related subjects, producing projects on subjects that interest them, and they use different methods such as living in rich environments, using skills in scientific processes and visual arts and games. Although it has been widely used in Turkey in recent years, there has not been enough research on its applications. In this study, it is aimed to examine the reflection of Reggio Emilia's approach to pre-school education programme in Turkey. In this sense, the document analysis technique, one of the qualitative research methods, was used.

**Keywords:** Early Childhood Education, Teacher, Reggio Emilia Approach

## OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA REGGIO EMİLİA YAKLAŞIMI

### ÖZET

Reggio Emilia yöntemi erken çocukluk eğitimi için alternatif yöntemlerden biridir. Yapılandırmacı pedagojik teoriler, sosyoloji ve pedagojik eleştiriye göre eğitimin savunulduğu bu yaklaşımda çocuklar, ilgili konularda araştırma yaparak, ilgilerini çeken konularda projeler üreterek, yaparak yaşayarak bilgiyi yapılandırır ve zengin ortamlarda yaşamak, becerileri bilimsel süreçlerde kullanmak, görsel sanatlar ve oyunlar gibi farklı yöntemler kullanırlar. Türkiye'de son yıllarda yaygın olarak kullanılmasına rağmen uygulamaları konusunda yeterli araştırma yapılmamıştır. Bu çalışmada, Reggio Emilia erken çocukluk eğitimi yaklaşımının Türkiye'deki mevcut Okul Öncesi Eğitim programına yansımalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen, Reggio Emilia Yaklaşımı.



## 1. GİRİŞ

Öğrenme, doğumla başlayan ve hayatımız boyunca devam eden bir süreçtir. Ancak eğitim, hayatın üzerine inşa edildiği temel olan seçimlerimizi tanımlamaya yardımcı olur. Özellikle eğitimin kalitesinin yükseltilmesi ve kalkınma çağında programlanması gerekmektedir. Aile, eğitimciler ve barınma (organize çevre), çocuğun sosyal ve bilişsel gelişiminde önemli faktörlerdir (Kaya ve Kaya, 2019).

Eğitim alanındaki boşluklar, kusurlar ve baskıcı yaklaşımlar; birçok pedagoğ, filozof ve eğitimci tarafından yeni çocuk gelişimi vizyonlarının formüle edilmesine yol açmıştır. Bu bakış açıları, çocukları özel bireyler olarak gören ve onların hem psikolojik hem de mekânsal ihtiyaçlarına hitap eden yöntemlerle eğitim yapılarının kurulmasına yol açmıştır (Boyer ve Mitgang, 1996; Nedvĕd ve Zameĕníková, 2014).

W. Churchill'in dediği gibi "Önce biz binalarımızı şekillendiririz, sonra binalarımız bizi şekillendirir", binalarımızı şekillendirirken çevre inşa edilir. Küresel gelişmelerle birlikte gelişen pedagojik yaklaşımlarla birlikte eğitim yapılarının da güncellenmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Kaya ve Kaya, 2019).

Modernleşen toplumlarda ailede eğitim süresi giderek kısalmakta ve ağırlıklı olarak eğitim kurumlarına aktarılan bir olgu haline gelmektedir. Bu nedenle okul, çocuğun gelişiminde aileden sonra en önemli faktörlerden biridir. Ancak Türkiye'de yapılan literatür taramalarında, eğitim yapısının mekânsal kalitesinin çocukların okul performansına etkisi, yeterli olup olmadıklarının okulun sosyal, psikolojik ve biyolojik koşullarına bağlı olup olmadığı konusunda derinlemesine çalışmaların bulunmadığı tespit edilmiştir. Bunun genellikle araştırmacıların öğrenme ve öğretme kavramlarının yanı sıra fiziksel ve örgütsel çevreyi bağımsız faktörler olarak görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir (Al, 2014).

Bu çalışmada, eğitim felsefeleri, 19. yüzyılda atılan temeller ve bu felsefelerin eğitim yapısına yansımaları özetlenmiştir. Ayrıca, Reggio Emilia'nın çevreyi bir eğitim aracı olarak gören ve gerçek hayatı öğrenmede etkili bir faktör olarak gören eğitim yaklaşımı ve çocuk merkezli eğitim yöntemleri ve bu yaklaşımın Türkiye'deki okul öncesi eğitime yansımaları tartışılmaktadır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Reggio Emilia Yaklaşımı

Dünya genelinde uygulanmakta olan eğitim sistemlerinde pek çok yaklaşım mevcuttur. Yaklaşımların bu kadar çok olmasının sebebi ise öğrenciye daha verimli bir eğitim ortamı sağlamaktır. Okul öncesi döneminde uygulanan yaklaşımlardan biri de Reggio Emilia yaklaşımıdır. Çalışmanın bu bölümünde Reggio Emilia Yaklaşımı detaylarıyla incelenecektir.

#### 2.1.1. Reggio Emilia Yaklaşımı Nedir?

Reggio Emilia yaklaşımının ortaya çıkması yaklaşık olarak İkinci Dünya savaşı sonrasında dönemi kapsamaktadır. Bu yaklaşımın ortaya çıkış serüveni şu şekildedir:

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Reggio Emilia kasabesindeki Villa Serra köyündeki aileler çocuklarının geleceği için bir okul inşa etmek istemişlerdir. Aileler ellerinde bulunan tank, kamyon ve at satışından kazandıkları parayla bir okul inşa etmişlerdir. Malaguzzi ve ailesinin yardımıyla Reggio Emilia'nın ilk belediye okulu açılmıştır. Bu yaklaşım nedeniyle, Reggio Emilia'nın adı birçok kişi tarafından erken çocukluk eğitiminde "Altın Standart" olarak



ifade edilmektedir (New, 2007). Reggio Emilia yaklaşımı İtalya’da temelleri oluşmuş daha sonra tüm dünyada kullanılmaya başlanılmıştır. Reggio Emilia yaklaşımının dünya çapında tanınmasını sağlayan temel hususlar şu şekildedir:

- Reggio Emilia yaklaşımıyla eğitim gören okullarda ki öğrencilerin yapmış oldukları projeler sayesinde ortaya çıkan ürünlerin doküman şeklinde “Çocuğun Yüz Dili Sergisi (The Hundred Languages of Children)” adlı dergide yayınlanmasıdır.
- Reggio Emilia yaklaşımının tanınmasında önemli bir rol oynanan Project Zero adlı grubun içinde çoklu zeka kuramının savunucusu Gardner’in olması ve bu yaklaşımı savunan okullar ile iş birliği içinde olunmasıdır.

Reggio Emilia yaklaşımının gelişmesi için ABD dahil olmak üzere pek çok ülkenin eğitimcileri, o zamanın koşullarını kullanarak iletişime geçerek birbirinden farklı ve ilginç organizasyonlar düzenleyerek İtalya’da Reggio Emilia yaklaşımını kullanan okulların tanıtımı yapılmıştır. Erken çocukluk alanındaki eğitimciler bu yaklaşımı irdelemişlerdir ve farklı projeler hazırlayarak bu yaklaşımı deneyimlemişlerdir (Thomton ve Brunton, 2009).

### 2.1.2. Reggio Emilia Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi

Reggio Emilia yaklaşımına ismini veren kasaba milattan önce ikinci yüzyılda Roma halkı tarafından inşa edilmiştir. İtalya’ da bulunan bu bölge günümüzde oldukça kalabalık bir nüfusa sahiptir. Bu bölge sanat, tarım, mimari, sanayi ve turizm alanında da oldukça gelişmiş bir yapıya sahiptir. İtalya’da var olan bölgeler arasında çocuk esirgeme alanında en gelişmiş bölge olarak da bilinmektedir (Cadwell, 2011).

İtalya çocuklara büyük bir önem vermektedir. Bunun en büyük göstergesi ise ikinci dünya savaşından sonraki dönemde yani 1945-1946 yıllarını kapsayan zaman zarfında Reggio Emilia okullarının çekirdeği olan ve işletmesi ebeveynler (ana-baba )tarafından yapılan okulların kurulmasıdır (Edwards, Gandini ve Forman, 1993).

Savaş sona erdikten sonra İtalya’ ya bağlı bulunan Villa Cella köyünde halk çocukların gelişimi için bir okul inşa etmek istemişlerdir. Bu durum kısa sürede İtalya’ya yayılmıştır bunun üzerine Loris Malaguzzi adlı bir öğretmen Villa Cella köyüne gitmiştir. Öğretmen bu köyde halkın okul inşa etmek için hep birlikte ele ele vermiş çalışmakta olduğunu görmüştür. Buradaki kadınların sahip olduğu temel görüş ise maddi imkanları iyi olan ailelerin çocukları kadar kendi çocuklarının da zeki olduklarını düşündükleri şeklindedir. Bu görüş Loris Malaguzzi’yi oldukça etkilemiştir. Halkın yaptığı bu okulda çalışma kararı almıştır. Bu nedenle önce çocuklar arasındaki farklılıkları görmezden gelerek ve kabul edilemez bir hükümet yaklaşımına yanıt vererek yedi yıllık eğitim işini bırakmaya karar verdi ve psikoloji eğitimi almak için Roma'ya gitti. Bu süre zarfında bir okul inşa edildi. Malaguzzi, Reggio Emilia'dan döndükten sonra hem yerel bir psikolojik danışma merkezinde hem de çocuk gelişimi okulunda çalıştı (Edwards vd., 1993).

İtalya 1968 yılı itibariyle çocukların eğitiminin ana kaynağını oluşturan okul öncesi eğitimi desteklemeye başlamıştır. Buna bağlı olarak ta belediyelere kreş ve anaokulu açma ve işletme yetkisi vermiştir. Belediyeler bu yetkiyi kullanmak için ilk olarak öğrenciler için nasıl bir plan oluşturulacağını belirlemek için farklı üniversitelerden bilim insanlarıyla işbirliği yaparak Reggio Emilia adlı bir okul öncesi yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım ilk olarak mevcut olarak kullanılan okul öncesi yaklaşımları o günün şartlarına uygun hale getirmeyi ve



yaklaşımın savunduğu düşüncelere göre düzenlenmiştir. Aynı zamanda bu yaklaşımın uygulanacağı birçok okul öncesi eğitim kurumu açılması hedeflenmiştir.

Başkan, başkan yardımcısı ve beş yardımcıdan oluşan proje ekibinde bunlar dışında farklı yükseköğretim kurumlarından fen bilimleri, sanat, tarih, psikoloji, eğitim gibi alanlarda uzmanlar danışman görevi görmüştür. Birçok anaokulunda oluşturulan sorumlu ekiplere asistan kılavuzluk ediyordu. Ekipte asistanının yanı sıra özel eğitim öğretmenleri ve doktorları da bulunuyordu. Öğretmenler için ileri eğitim ve ailelerle işbirliği de profesyonel eğitimcilerin çalışmalarının bir parçasıdır (Temel, 2005).

1994 yılında çocuğun haklarını korumak ve savunmak, Reggio Emilia Anaokulu Merkezi hakkında bilgi almak isteyen kişilerle etkileşime geçmek ve mesleki becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla "Reggio Çocukları" adlı bir teşkilat kurulmuştur. Devamında bu yaklaşımla ilgili dökümanları bir araya getirmek ve sahada olan öğrencilere katkı sağlamak amacıyla "Reggio Çocuklar Derneği Arkadaşı" kurulmuştur (Gandini, 1997a).

### 2.1.3. Reggio Emilia Yaklaşımının Felsefi Temelleri

Bu yaklaşım; oluşturulurken felsefe edebiyat ve mimariden esinlenilmiş bir ekoldür. Öncelikle Rousseau, Pestalozzi ve Frobel olmak üzere Dewey, Piaget, Vygotsky, Howard Gardner, Hawkins ve Katz gibi önemli öncülerin görüşleri bu yaklaşımın eğitimsel ve felsefi temelini oluşturmada söz konusudur (Malaguzzi, 1998).

Frobel, Rousseau ve Pestalozzi 'nin eğitim ile ilgili görüşlerinde savunduğu temel sav ise çocuğun gelişimi için özgürlük tanınması gerekmektedir. Çocuğun öğrenirken zevk alması için ilk olarak ilgilerinden hareket edebilmesi gerekmektedir, bu sırada öğretmenin görevi öğrenmeyi kolaylaştırmadır (Temel, 1997).

Reggio Emilia yaklaşımının alt yapısını oluşturan temel husus John Dewey'in görüşleridir. Bu görüşler şu şekildedir: Öğrenmenin sadece öğrenciye bağlı olmadığını öğrenmenin gerçekleşebilmeyi için öğretmen ve öğrencinin işbirliği içinde olması gerektiğini düşünmüştür aynı zamanda öğrenmenin sadece çocuklara özgü bir şey olmadığı yetişkinleri de kapsamaktadır (Rankin, 1997).

Reggio Emilia'nın yaklaşımının temelini oluşturan diğer teori ünlü psikolog Lev Vygotsky'ye aittir. Vygotsky'nin teorisi sosyo- kültürel teoridir. Bu teoriye göre çocuk bir şeyler öğrenirken çevreden bağımsız olarak hareket etmesi mümkün değildir. Çevrenin çocuğun hayatında oldukça önemli bir etkisi vardır. Bu durumda çocuk çevresiyle etkileşim içinde bulunarak bilgi edinir. Reggio Emilia yaklaşımının, Vygotsky'nin sosyo-kültürel yaklaşımından etkilendiğini en iyi şekilde açıklayan örnek ise öğretmenin daimi olarak öğrencileri grup çalıştırmasına tabi tutmasıdır. Grup çalışması sayesinde öğrenciler birbirlerinin görüşlerinden etkilenecek ve bir tartışma ortamı oluşacaktır bu durumda öğrencilerin diyalektik düşünme sanatları gelişmiş olacaktır.

Malaguzzi, "doğal, sosyal ve entelektüel olarak meraklı bir çocuk" resmini çiziyor. Onun ilişki temelli eğitim bakışı, çocuğun diğer çocuklarla olan ilişkilerini ve diğer çocuklarla, ailelerle, öğretmenlerle, toplumla ve çevresiyle olan etkileşimlerini teşvik etmeye ve desteklemeye odaklanıyor. Malaguzzi, bu yetenekli çocukların hakikatin, değerlerin ve kültürün üreticisi haline gelebileceğini ve sistemde fark yaratabileceğini savunur (Kalıpcı, 2008).



#### 2.1.4. Reggio Emilia Yaklaşımın Özellikleri

Reggio Emilia yaklaşımında okul, sınıf, öğretmen, öğrenci, eğitim programı ve aile ile ilişkiler açısından özelliklerini irdeleyeceğiz.

##### 2.1.4.1. Reggio Emilia Yaklaşımında Okul Ortamı

Bu yaklaşımı uygulayan okullarda öğrencinin kendini özgürce ifade edebileceği demokratik ortamlar söz konusudur. Çocuk bu demokratik ortamda kendine ait bir kültür oluşturma imkanı bulabilir ve kendini tanımaya başlar (Filippini, 2012).

Malaguzzi çocuklar eğitim alırken akranlarıyla birlikte değil de kendilerinden büyük bireylerle etkileşime girmeleri gerektiğini savunmuştur. Bu görüşü savunmasındaki temel sav ise o bireylerin görüşlerine saygı duyması çocuğa farklı etkinlikler ve alternatif fikirler oluşturmaya sağlayabilir. Bu durumda çocuğun hem bilişsel hem de sosyal alanda gelişimini olumlu şekilde desteklemektedir (Temel, 2005).

Reggio Emilia yaklaşımı öğretmen ve öğrenci dışında ailenin ve toplumun da sistemin içinde olduğu bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın birlik içinde uygulanması için Danışma Kurulu okullarda bulunması gerekmektedir. Danışma Kurulunun üyeleri; öğretmenler, aileler ve çevre halkından oluşmaktadır. Bu kurulun üyeleri seçilirken okulundaki öğrenci sayısına göre belirlenmiştir. Örneğin 75 kişilik bir okulda bu kurul için 19 öğretmen, 13 eğitimci ve 7 kişide halktan seçilmiştir. Bu kurulun üyeleri iki yılda bir seçilmektedir (Spaggiari, 1998).

Reggio Emilia yaklaşımında okullar şehirlere benzetilmiştir ve buna göre düzenlemeler yapılması söz konusu olmuştur. Buna bağlı olarak "Piazza" olarak adlandırılan mekanlara yer verilmiştir. Bu mekanlarda Reggio Emilia yaklaşımına uygun olarak sınıflar açılmıştır. Bu mekanlar toplumsal açıdan kalabalık ortamlar olduğu için çocukları sosyal açıdan olumlu etkilemiştir (Temel ve Deren, 1999).

Diğer birçok yaklaşımın aksine çocuk için okul bir ev olarak kabul edilmiştir. Bunun sebebi ise sınıfların doğal olması, çocuğun evinde gibi hissetmesini sağlamasıdır. Bu dönemde ki çocuklarda en çok karşılaşılan durum ise ebeveynlerden ayrılma korkusudur bu yaklaşımda ebeveyn bu ailenin yani okulun bir üyesi olarak kabul edilir (Öztürk, 2006).

Çocuklara aile ortamı sunan Reggio Emilia yaklaşımın uygulandığı okullardaki fiziki durum şu şekildedir: Okulun iç dekorasyonunda ağırlıklı olarak ahşap döşemeler ve mat renkler kullanılmıştır. Aynı zamanda ferah bir ortam oluşması için tavan oldukça yüksek tercih edilmiştir buna bağlı olarak da alçak pencereler tercih edilmiştir. Bun tercihler okulun içinin ılık ve sakin olmasını sağlamıştır (Cadwell, 2011).

Okullarda çocukların yalnız kalmak istediklerinde kalabilecekleri ortamlar hazırlanmıştır. Aynı zamanda çocukların sosyalleşmesini sağlayacak ortamlar da oluşturulmuştur. Bunun sebebi ise çocuk o anki ruh haline göre iki ortamdan birinde olmayı tercih edebilir (Ellis ve Strong, 2007).

Aynı zamanda çocuğun kendini tanıması ve kendini farklı açılardan bakarak değerlendirmesi için iç yüzeyi aynayla kaplanmış üçgen çatı şeklinde ortamlar oluşturulmuştur (Nutbrown ve Abbolt, 2001).

İç yapısı kadar dış yapısına oldukça özenli şekilde hazırlanan Reggio Emilia yaklaşımın uygulandığı okulların bahçelerinde tırmanma tepeleri, su oyunu için mekanlar, ebeveynlerin diktiği çocuğun boyutlarında ağaçlarla meydana gelen labirentler, piknik masaları ve tuvailler,



boyalar, değişik, farklı materyal kutularının yer aldığı kamelyalar söz konusudur (Bennett, 2001).

#### 2.1.4.2. Reggio Emilia Yaklaşımında Sınıf Ortamı

Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan okulların sınıfları oldukça geniş bir yapıya sahiptir. Bu sınıflarda farklı etkinliklere göre mekanlar oluşturulmuştur. Örneğin öğrencinin sanatsal etkinlik yapması için sanat alanı, yazma alanı, su ve kum havuzu, matematik, nesnelere biçimlendirip kullanma yeterliliği için yeteneklerini keşfedecekleri bölüm, bloklarla oynaması için blok bölümü, fen alanı, drama alanı gibi birçok alan mevcuttur. Bu sınıflarda dikkat edilen şey ise çocuğun düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmasına ortam hazırlayacak şekilde düzenlenmiş olmasıdır. Aynı zamanda sınıfta pek çok panoya yer verilmiştir çocuğun yaptığı etkinlikleri burada sergilemek için çocuğun yaş grubuna uygun ve dikkatini çekecek birçok poster ve tablo bulunmaktadır (Sadioğlu vd, 2010).

Bu yaklaşıma bağlı sınıflarda kullanılan oyuncaklar ve eşyalar seçilirken oldukça dikkat edilmiştir. Bunun en büyük göstergesi ise bu sınıflarda kesinlikle plastik bir objeye rastlamak mümkün değildir. Bunun sebebi ise çocuğun sağlığının olumsuz şekilde etkilenmesidir. Bunun yerine tüm oyuncaklar ahşaptan yapılmıştır. Ahşabın dışında kullanılan objelere şişe doğaldır ve geri dönüşüm imkanı olan nesnelere. Ayrıca bu sınıfların tabanı da ahşaptan oluşmaktadır (Bennett, 2001).

Reggio Emilia yaklaşımının uygulandığı okullardaki sınıflar düzenlenirken her ayrıntı dikkatli şekilde düşünülüp hazırlanmıştır. Örneğin sınıfın kapısının camdan olması gerekmektedir. Bunun sebebi ise çocukların diğer odayı görebilmesi ve dışarıyı görmesi içindir. Ayrıca kapıların sürgülü olması gerekmektedir çünkü bazı durumlarda alanın büyütülmesi gerekmektedir. Diğer yandan sınıfın tavanında, odayı bölmek veya ışık-gölge oyunu oynamak için ihtiyaç duyduğunuzda toplayabileceğiniz perdeler ve kağıtlar bulunmaktadır. Kimi dersliklerde ebeveynlerin yapmış olduğu kuklalar ve kukla sahneleri bulunur (Bennett, 2001).

#### 2.1.4.3. Reggio Emilia Yaklaşımında Öğretmenin Görevleri

Bu yaklaşımda öğretmenin daimi olarak yeni şeyler öğrenmeye açık olması ve sürekli kendini geliştirmek için çabalaması gerekmektedir. Bunun sebebi ise çocuklarla her konuda fikir alışverişi yapması gerekmektedir (Filippini, 2012).

Çocuklar, öğretmenlerini kendine yol gösteren bir birey olarak kabul etmektedir. Öğretmen, çocuklarla birlikte yeni şeyler öğrenme çabası içinde olmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin her çocuğun gelişim ve öğrenme hızına dikkat etmesi gerekmektedir bunun sebebi ise öğrencinin durumuna göre ders planı yapması gerekmektedir (Temel ve Dere, 1999).

Bu yaklaşımda öğretmenin en önemli görevi sayılan unsur şudur: Öğretmen ne olursa olsun ilk olarak çocuğu dinlemelidir. Çünkü çocuğu dinleyerek onunla empati kurarak çocuğun çevresindeki kişiler tarafından anlaşıldığını anlaması ve kendini değerli bir birey olarak kabul etmesini sağlamalıdır. Ayrıca öğretmen, çocuğa fark ettirmeden çocuğu gözlemlemelidir bu şekilde çocuğun olaylara karşı nasıl tepkiler verdiği, uygun olmayan davranışları o an belirlenip çözüm yoluna gidilebilir (Rinaldi, 2006).

Reggio Emilia yaklaşımının uygulandığı okullardaki çalışma prensiplerine göre her sınıfta iki öğretmenin olması gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencinin en verimli şekilde öğrenmesi için bir takım şeklinde hareket ederler. Öğretmenler bir sınıfla minimum 3 yıl



çalışmak zorundadır. Bunun sebebi ise çocukların öğretmeni tanıyıp güvenilir bir ilişki kurmasıdır (Katz, 1998).

Bu yaklaşıma göre, okullarda bir yönetici bulunmaz, çünkü öğretmenler mutlaka üstlerine düşen sorumluluğu yapar bu durumda da bir yöneticiye ihtiyaç kalmaz (Hendrick, 1997).

Reggio Emilia yaklaşımı kullanan okulların öğretmen kadrolarında ‘atelierista’ olarak ifade edilen bir sanat öğretmeni olması gerekmektedir. Buradaki amaç, resim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere çocuklara nasıl spesifik olunacağını ve hangi materyalleri kullanabileceğini öğretmeleri konusunda destek olmak ve fikir alışverişinde bulunmak için bir araya gelmesidir (Vecchi, 1998).

Ayrıca, bu okullarda psikoloji alanından biri olan ‘pedagogista’ bulunmaktadır. Bunların yapması gereken şey ise öğretmenlerin yapması gereken görevlerinde onlara yardımcı olması gerekmektedir ayrıca öğretmenlerin ailelerle olan ilişkisinde öğretmenlere destek verir. Her okulda bir tane pedegogista bulunması gerekmektedir. Bu pedegogistler belirli zaman dilimlerinde bir araya gelerek Reggio Emilia yaklaşımının uygulandığı okullardaki sorunları tartışır ve bu sorunlara bir çözüm yolu bulmaya çalışırlar (Filippini, 1998). Bu okullarda öğretmenlerin mesaisi 36 saattir. Dağılımı ise şu şekildedir; 30 saatinde çocuklarla vakit geçirirler. Kalan 6 saatte ise uzmanlaşma, hazırlık, belgeleme, ebeveynlerle ve eğitimcilerle gerçekleştirilen buluşmalar yer alır (Atmış, 2006).

#### **2.1.4.4. Reggio Emilia Yaklaşımında Çocuk**

Reggio Emilia yaklaşımına göre çocuk için önemli olan şey yapabildikleri yani başarabildikleri şeylerdir. Çocuk her daim zor olan şeye daha çok ilgi duyar örneğin basit şeylerle ilgilenmez de karmaşık olaylar çocuğun ilgisini daha çok çeker buda çocuğun güçlü ve yetenekli bir yapıya sahip olduğunun bir göstergesidir (Cadwell, 2011).

Reggio Emilia yaklaşımına göre çocuk eğitim sisteminde pasif durmaması gerekmektedir. Çünkü çocukta var olan merak duygusu onu yeni şeyler öğretmeye güdüdür bu durumda çocuklar, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve ailesiyle birlikte yeni şeyler öğrenmeye teşvik edilir (Dereli, 2013).

Ayrıca Malaguzzi, çocukların öngörülemeyen niteliklere sahip olduğunu, bu nedenle kendisine verilen eğitimin esnek olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bir çocuğun iyiliği ve sağlığı, bir çocuğun yetiştirilmesi kadar dikkate alınmalıdır. Malaguzzi, tüm çocukların okula gitme, iyi bir binada iyi bir eğitim alma ve iyi bir öğretmene sahip olma hakkı olduğunu belirtir (İnan, 2012).

#### **2.1.4.5. Reggio Emilia Yaklaşımında Eğitim Programları**

Reggio Emilia yaklaşımının tüm uygulamalarının temelini oluşturan unsur çocuktur. Yetenekli ve nitelikli olarak tanımlanan çocukların öğrenmelerini öğretmelerine izin verilmesi gerektiği inancı, Reggio Emilia'nın eğitim programına yaklaşımını güçlü bir şekilde etkilemiştir. Bu nedenle, diğer tüm Reggio uygulamalarında çocuk eğitim programı için bir kaynak olarak görünecektir (Hall vd., 2010).

Reggio Emilia yaklaşımının eğitim programlarında esas aldığı nokta çocuğun sosyal alanda yapılandırılmasıdır. Buna göre de çocukta oluşan zihinsel eylemlerin çıkış noktası, çocuğun çevresiyle kurmuş olduğu ilişkiye bağlıdır (Hall vd., 2010; Hartman, 2007; Mathis, 2011).



Reggio Emilia yaklaşımının eğitim programlarının oluşmasını sağlayan temel iki unsur vardır. Bu unsurlar:

- Proje
- Dokümantasyon'dur.

### 3. Reggio Emilia Yaklaşımının Türkiye'deki Anaokullarında Uygulamaları

Çalışmanın bu bölümünde, Reggio Emilia yaklaşımının Türkiye'deki uygulamalarına değinilecektir. Genel olarak programa nasıl yansdığı, nasıl uygulandığı gibi soruların cevapları aranacaktır. Öncelikle okul öncesi eğitim programına ve Türkiye'deki rutin okul öncesi eğitim akışına yer vererek akabinde Reggio Emilia yaklaşımının etkileri sırasıyla incelenecektir.

#### 3.1. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitiminin Tarihi

Anaokullarının resmi boyutta ilk kuruluş tarihi 1912-1913 yıllarıdır. Bu tarihten sonra yaygınlaşmaya başlamıştır.1960'lardan sonra gelişmeye başlamıştır (Çelik ve Gündoğdu, 2007). Bunun nedenlerinden biri, yeni Türk alfabesine geçişle birlikte okuma yazma öğrenmeye daha fazla önem verilmesi, ilkökul öğretmeni yetiştirmeye daha fazla önem verilip erken çocukluk eğitiminin göz ardı edilmesi olabilir.

6 yaşındaki çocukların eğitimi konusu ilk kez Cumhuriyet döneminde 1949 yılında IV. Milli Eğitim Şurası'nda "aile eğitimine öncelik verilmesi ve ailede demokratik eğitimin uygulanması için çeşitli yöntemler kullanılması gerektiği" şeklinde belirtilmiştir (Oktay, 1989). VII. Milli Eğitim Şurası ,Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin önemini gündeme getirmiş ve bu konuda yapılması gerekli olanları belirlemiştir.

Eğitim ve Çocuk Gelişimi Fakültesi, kız meslek liselerinde anasınıfı öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1963-1964 yıllarında kurulmuştur (Poyraz ve Dere, 2003). 1987 yılından itibaren de mezunlarının öğretmen ünvanını alacağı, Anaokulu Eğitim Fakültesi Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Yüksekokulu'nda açılmıştır (Oktay, 1991). İlk okul öncesi müfredat taslağı 1989'da onaylandı. 1994'ten önce okul öncesi öğretmenleri, yazdıkları amaç ve hedef davranışlara dayalı olarak ünite ve günlük planlarını hazırlamak için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından derlenen müfredat çerçevesini kullanıyorlardı. 1994 yılında, çocuk gelişimi ve hedeflenen davranışları içeren erken çocukluk eğitimi programı hazırlanmıştır (Gelişli ve Yazıcı, 2012). Program değerlendirilmiş ve yeterince idrak edilmediği, uygulamada birtakım zorluklarla karşılaşıldığı anlaşılmıştır. Bunun üzerine iki sene süren bir çalışmayla yeni bir program hazırlanmıştır. 2002-2003 öğretim yılında uygulamaya başlanmıştır. Bu programda kazandırılması gereken davranışların düzenlenmesinde gelişim alanlarından üçüne ve bir beceri alanına yer verilmiştir (Kandır vd., 2010).

Millî Eğitim Bakanlığı, erken çocukluk eğitim programı için dünyanın ve ülkemizin gelişimine uygun bir eğitim programı araştırmaya ve oluşturmaya devam ediyor. 1994 ve 2002 okul öncesi eğitim programı davranışsal bir yaklaşıma dayalıyken, 2006 okul öncesi müfredatı çoklu zeka temelleri ve bilgi temelli bir yaklaşıma dayanarak hazırlanmıştır. Yedi yıl uygulanan 2006 okul öncesi eğitim programı , gelişimsel hedeflere dayalıdır. 36-72 aylık çocukların psikomotor, sosyal- duygusal, ve bilişsel,dil gelişim alanlarını desteklemeyi ve öz bakım becerileri edinmelerini amaçlar (MEB, 2006).





### 3.2. Etkili Okul Öncesi Programının Özellikleri

Erken çocukluk eğitimi programının amaçları; çocuklara kültürel ve ahlaki değerleri kademeli olarak aşılıyarak ve farklı kültürlerle duyarlı olmayı öğretmek, kendi noktalarına ve ihtiyaçlarına göre hareket etmeyi öğretmek, çocukların ihtiyaç ve gereksinimlerini anlamalarını sağlayarak gelişen dünyaya uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır. Duyarlı varlıklara değer verme ihtiyacını anlamalarını sağlamak ve dili etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmaktır. Standart okul öncesi eğitim programı;

- Programı uygulayan okullarda yetişkin-çocuk iletişimi, çocuklar ve değerleri hakkında olumlu düşünme, çocuklara saygı ve olumlu destek geliştirme fırsatı olmalıdır,
- Çocukların aktif katılımını teşvik edilmelidir,
- Ailelerin programa aktif olarak katılmalarını sağlamak için öğrenme süreçleri ve etkinlikleri düzenlenmelidir,
- Uzmanlar olmalı, personel sayısı ve yapısı çocuğun bireysel, iç ve dış fiziksel gelişimini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir,
- Koşullar çocuğun gelişmesini, büyümesini ve keşfederek öğrenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir,
- Beklenmedik hastalık ve kazalara hazırlıklı, sağlıkla ilgili çeşitli becerilere sahip olmalı, çocuk için güvenli ve dengeli bir beslenme düzenlenmelidir (Gordon ve Browne, 2007).

### 3.3. Reggio Emilia Yaklaşımını Türkiye'deki Anaokullarında Uygulanışı

#### 3.3.1. İşleyiş ve Genel Yapı

Bu kategori, okul katılımcılarının özelliklerini ve eğitimle nasıl ilerlediklerini açıklayan, Reggio Emilia yaklaşımının uygulama yönlerinin akışı ve genel yapısı olarak tanımlanır. Yaş grupları göz önünde bulundurularak tam gün eğitim programı oluşturulur. Çocukların çalışmalarının bütünleşik seçenekleri ve günün uzun süreli kullanımı, programın değişken yapısını ve esnekliğini göstermektedir. Okuldaki her sınıfın ayrı bir programı vardır. Diğer okullardan farklı olarak bahçivanlık dışında çocuklar doğa yürüyüşü yapıyor ve gün sonunda öğretmenlere özel raporlama süresi veriliyor. Karma yaş gruplarının ve tam zamanlı okullarının, çocukların en sevdikleri derslere katılmalarına olanak tanıyan açık sınıflar uygulanmaktadır. Ayrıca okulda çocukların özgürce ders çalışabilecekleri piazza denilen merkezi bir bölüm mevcuttur. Reggio okullarında da diğerleri gibi çocuklar bahçe etkinlikleri yapmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımında öğretmenlerin birlikte planlama ve değerlendirme çalışmaları yapmalarına ve dokümantasyona verilen önemle paralel bir şekilde gerçekleştirilen çalışmaların bu bağlamda yaklaşıma uygun olduğu söylenebilir (Kantarcioglu, 1971).

#### 3.3.2. Çocuk İmajı

Bir çocuğun imgesi onun bilişsel, sosyal ve duygusal yönleriyle tanımlanmaktadır. Her çocuğun istek ve düşüncelerine değer verilir ve yaklaşıma göre her çocuğun bireysel farklılıkları vardır. Başka bir deyişle, çocuk bağımsız bir birey olarak kabul edilmelidir (Oktay, 2004).

- Her çocuğun öğrenme yolu farklıdır, sorular sonucunda çocuklar farklı şekillerde ürün yapma konusunda yaratıcıdır ve bir problemle karşılaştıklarında hemen başka bir çözüm bulurlar.
- Bütün çocukların düşüncelerine önem verilir ve çocukların çalışma konusunda özgürlükleri korunur. Öğretmen çocuklara çalışma esnasında sadece yardımcı rolde görev alır.



- Öğretmenler, çocuklardaki merak ve araştırma duygusunu öğrenme sürecinde aktifleştirmelerine olanak tanınmalıdır.
- Çocukların eğitimleri ile sosyallikleri birleştirilmelidir ve çocuklar yaşlarıyla iletişimleri konusunda desteklenmelidir.

### 3.3.3. Öğretmenin Rolü

- Sınıflarda genellikle bir öğretmen ve birde yardımcı öğretmen bulunmaktadır.
- Reggio Emilia'nın öğretmenleri çocukları dinler, sorular sorar, gözlemler, ortamı hazırlar, onları tanır, ilgi ve meraklarını keşfeder. Ayrıca, çocukların kendi öğrenmelerini keşfetmelerine ve inşa etmelerine yardımcı olmak için çeşitli sorular ve kışkırtıcı çevresel düzenlemeler kullanarak çocukları öğrenmeye teşvik eder.
- Reggio Emilia öğretmenleri, öğretim süreci boyunca çocuklara eşlik eder ve onlara ilgi duydukları araştırmaları yapmaları için talimat verir. Çocuklara ihtiyaç duyduklarında destek sağlar.
- Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler kendilerini geliştirebilme ve uygulamada daha iyi olma adına sürekli araştırma, yeni öğrenmeler içindedir.
- Reggio Emilia'daki öğretmen, her şeyi bilen öğretmenin geleneksel rolünden koparak çocuklarla birlikte yeni bilgiler öğrenmiş görünüyor (Tepeli ve Yılmaz. 2012).

### 3.3.4. Çevre

Reggio Emilia'daki uygulama sırasında bir öğretmen olarak çevre, çocukların bilgilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Uygulama sürecinde sınıf ve sınıf yaşantısının özelliklerini ve dinamizmini yansıtmak gerekir.

- Mekân veya orta alan olarak belirlenen mekanlar, Reggio Emilia yöntemine dayalı etkinlikler yapan okullarda çocukların birlikte oynadığı, sosyalleştiği ve farklı etkinlikler yaptığı mekanlar olarak kullanılmaktadır.
- Doğayı ve bahçeyi incelemek, öğrenmeyi seven ve yaratıcılıklarını ifade eden çocukların öğrenme sürecinde etkilidir (Berk, 1997).

### 3.3.5. İlişkiler ve İşbirliği

- Öğretmenler ve çocuklar arasındaki iletişim çok önemlidir, bu iletişim kurulmazsa başarı elde edilemez.
- Eğitim sürecinde öğretmenlerin ilgilerini yönlendirerek ilişki ve işbirliğini sağlamaları gerekir. Çocuklara soru sormak, yakınlık ve işbirliği kurmanın bir yöntemidir.
- Reggio Emilia yönteminin uygulanmasında öğretmenler birbirleriyle ilişkiler kurmalı ve araştırmalarda işbirliği yapmalıdır. Bu kapsamda düzenli olarak toplantılar yapılmalı, toplantıların içeriği fikir alışverişi, planlama, görev paylaşımı, konular, projeler ve çocukların merakı gibi konularda bilgi paylaşımı gibi konuları içermelidir.
- Öğretmen veli arasında iletişim kurulurken bireysel görüşmeler, telefon görüşmeleri, ebeveyn katılımlı etkinlikler, haber bültenleri, yazışmalar, veli bilgilendirme konferans ya da seminerleri ve öğrenci çalışmalarını sunum ile yansıtmaya yolu kullanılmaktadır.
- Bu yaklaşımda okul ile ebeveynler arasındaki ilişki çok önemlidir ve aile, okulun bir üyesi sayılarak öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Okul idaresinden proje çalışmasına kadar eğitim sürecinin hem sesi hem de aktif bir katılımcısıdır.
- Reggio Emilia yaklaşımının uygulamalarında ebeveynlerin eğitime katılım davranışını onlara kazandırmak için aile katılımı etkinlikleri mevcuttur. Aileler eğitim kurumuna devam etmeli ve



çocuklarıyla birlikte etkinliklere, evde çocuklarıyla etkinliklere katılmalı ve planlanan okul projelerine materyal desteği sağlamalıdır. Ayrıca ailelerin dönem boyunca ihtiyaç duydukları konular etrafında aile eğitim programları düzenlenmelidir. Tüm bu faaliyetler ve eğitimlerle ev ve okul arasındaki ilişki ve ortaklık sağlanmalıdır.

### 3.3.6. Proje

Reggio Emilia yaklaşımında proje oluşturulurken çocukların ilgi ve istekleri, merak ettikleri ortak konular seçilmelidir. 3 farklı yöntemle proje oluşturulmaktadır. Bunlar;

- Salt Ürün Oluşturma Temelli Çalışma
- Salt Bütünleştirilmiş Etkinlik Temelli Çalışmalar
- Sorgulama Temelli Çalışmalar

### 3.3.7. Dokümantasyon

Eğitim ve öğretim sırasında sürekli olarak fotoğraf ve videolar kullanılmaktadır. Materyal, çocukların akranlarıyla nasıl iletişim kurduklarını, hobilerini, ne oynadıklarını, hangi renkleri sevdiklerini, aktivite seçimlerini, davranışlarını, neden rol oynadıklarını anlamak için kullanılır. Dokümantasyon ailelerin eğitim ve öğretim süreci hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olmak için kullanılır.

### 3.3.8. Uygulamada Yaşanan Sorunlar

- Kültürel adaptasyon
- Ailenin aşırı korumacı tutumu
- Çocukların tercihlerini anlamak ve detaylı dokümantasyon yapmak için, araştırma yapmak için yeterli zaman olmaması
- Okulların mimarisi Reggio Emilia yaklaşımına göre planlanmamıştır.
- Programın Reggio Emilia metodolojisine dayalı olarak uygulanması sırasında önceden planlanmamış olması birçok belirsizliğe yol açmaktadır.

### 3.3.9. Yararları

- Çocuklar, Reggio Emilia metodolojisine dayalı uygulamalarla çalışmaktan ve araştırmacı olmaktan mutludur.
- Reggio Emilia'nın yaklaşımı üzerine yapılan araştırmalar, çocukların çevre bilincini geliştirdiğini ve çevre koruma konusundaki fikirlerini geliştirdiğini göstermektedir.
- Çocukların özgüvenini artırır.
- Çocukların problem çözme becerileri gelişir.
- Çocukların sorgulama becerilerini geliştirir.

## 3.4. Türkiye’de Reggio Emilia Adaptasyonu

Reggio Emilia yaklaşımından esinlenen anaokullarında doğa bilimlerinin görünümünü incelemiş ve bunun Amerikan bağlamına nasıl uyarlanabileceğini tartışmıştır. Örneğin Savoye (2001), “eleştirmenler Reggio'nun uygulanamayacak kadar karmaşık olduğundan şikayet ediyor”. İlham almak ve bir şeyi uygulamak konusunda yanlış bir kanı var. Reggio Emilia yaklaşımı, uygulanması önceden belirlenmiş bir program değildir. Benzer bir yanılığ Desouza'nın (1999) “Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okul müfredatına Reggio yaklaşımını uyarlamak kolay bir iş değil” şeklindeki ifadesinde de görülmektedir. Belki de sorun Reggio Emilia yaklaşımını uyarlamaya çalışmaktır. Reggio Emilia'dan ilham alan anaokulundaki okul öncesi öğretmeni Kathy, “Biz Reggio'dan ilham aldık. Bunun anlamı, bütün mesele şu ki, kendimizi yeniden icat ediyoruz. Dolayısıyla bu yaklaşımdan ilham alan her kimse, sizin onları



uyarlamasını değil, kendinizi yeniden keşfetmenizi gerektirir.” Ayrıca, “Reggio Emilia'nın bir parçası olmanın bir yolu yok” dedi. Reggio Emilia yaklaşımı, her sınıf için en uygun erken çocukluk eğitimi yaklaşımını önerir, çünkü bu ilkeleri kendi benzersiz bağlamınıza asimile etmekle ilgilidir. Reggio Emilia'dan ilham almanın doğru ya da yanlış yolu yoktur, Reggio ilkelerini özümsemek ve kendi dünyanızda kendi gerçeklerinizle yaşamak vardır. Bu yüzden zor olamaz.

Her toplulukta deneyimler farklı olsa da çocukların doğa bilimleri eğitiminde itici güç olarak ilgi duyması gibi Reggio Emilia yaklaşımından kaynaklanan pedagojik ilkeler ortak olacaktır. Kanıtların gösterdiği gibi, Reggio Emilia'dan ilham alan anaokulunda sınıf uygulamalarının Reggio Emilia ilkeleriyle (çocuğun imajı, ilişkilere dayalı eğitim, öğretmenin rolü, sorgulamaya dayalı eğitim, dokümantasyon, çevrenin rolü ve materyaller ve çocukların yüz dili). İnan'ın (2007) araştırmasının sonuçları, Reggio Emilia'dan ilham alan anaokulundaki öğretmenlerin, çocukların doğa bilimleri ve becerileri ile ilgili bilgilerinin beslenebileceği, bilim açısından zengin bir sosyal yapılandırmacı ve sorgulama/ilgi temelli eğitim bağlamı oluşturduklarını göstermiştir. Reggio Emilia'dan ilham alan öğretmenler, okul öncesi çocuklarına doğa bilimlerinde araştırma ve ilgilerini sürdürdükleri, içerik hakkında öğrendikleri, bilimsel süreç becerilerini kullandıkları ve bilimsel süreçlere aktif ve iş birliği içinde katıldıkları bir bağlam sağladı. Bu doğrusal, basit, önceden belirlenmiş bir süreç değildi, çok karmaşıktı ve bir örümcek ağı gibi çeşitli şekillerde gerçekleşti.

İnan'ın (2007) çalışmasındaki öğretmenler, Reggio Emilia'dan esinlenerek, kendi toplumlarının kültürünü yansıtmaya ve kendi çocuklarının dünyalarını genişletmeye ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Reggio Emilia yaklaşımının kendilerine yenilik özgürlüğü sağladığını belirtmişlerdir; başka bir deyişle, benzersiz sınıflarında kendi benzersiz Reggio Emilia yaklaşımını yaratma yeteneği ve dolayısıyla kendilerini yeniden icat etme yeteneği bulmuşlardır. Buna göre, bu onların bazı yönlerden İtalya'daki Reggio Emilia okullarından farklı olmalarını sağladı.

Yaklaşımı kendi bağlamına uyarlamak, öğretmenlerin kendilerini yeniden keşfetmelerini ve yapay, bağlam dışı öngörülen fen eğitim programlarını ithal etmeden kendi çocuklarının yaşamlarını anlamlı bir şekilde genişletmelerini sağlar. Buna göre, Reggio ilkelerinin özümsemesi sizin bağlamınızda çocuklara başkalarıyla etkileşime girerken bilim bilgilerinin yapılandırma fırsatı verebilir.

Öğretmenler İnan (2009a)'ya göre, Reggio Emilia okullarındaki sınıf ve eğitim programının durağan olmadığını, çocukların değişen ihtiyaç ve ilgilerine duyarlı olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler programı şekillendirirken çocukların ilgi ve araştırmalarını takip ettiğinden emin olmalıdır. En fazla öğrenme fırsatını bulmak için çocukların ilgi alanları ve sorgulamaları üzerine inşa etmek esastır. Öğretmenler daha yükseği hedeflemeli ve sözde uzmanların öngördüğü bir seviyede değil, çocukları kendi seviyelerinde zorlamaya özen göstermelidir. Çocuğun zeki, güçlü, güzel ve hırslı olduğunu da unutmamak gerekir (Malaguzzi, 1994).

Öğretmenler, bireysel farklılıkları, ihtiyaçları ve ilgi alanlarını karşılamak için sınıfta gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Reggio Emilia, bağlamınıza yapay bir program uygulamakla ilgili değildir. Ancak, bireysel ihtiyaçların karşılanabilmesi için kendi bağlamınızın dışında bir



müfredat geliştirmekle ilgilidir. Standartlar çoğunlukla bazı çocukların özel ihtiyaçlarını (örneğin engellilik) dikkate almaz.

Bununla birlikte, Reggio Emilia, standartlaştırılmış kriterler veya testler yerine bir çocuğa kendi seviyesinde meydan okumak için bir bağlam sağlar. Bu, tüm çocuklar için daha faydalı ve adildir.

Çocukların öğrenme süreçlerini zenginleştirmek ve diğer insanları çocukların öğrenmesi ve gelişimi hakkında bilgilendirmek için belgeleme kullanılır. Ancak öğretmenler, okul öncesi çocukları yargılamak ve onları başarılı veya başarısız olarak ilan etmek için asla belgeleri kullanmamalıdır. Bu, küçük çocukları etiketlemekten başka bir şey değildir, damgalayıcı ve zarara yol açabilecek bir süreçtir. İnan (2009b), “öğretmenlerin çocukların çalışmalarını belgelemeleri, Reggio çocuklarının ürettiği projelerde 'yaratıcılık' ve 'keşif' gösterme açısından çok bilgilendiricidir”.

Akran kültürü ile okul kültürünü dengelemek gerekir. İnan (süreçte), Reggio Emilia'dan ilham alan öğretmenlerin erken çocukluk fen eğitimi standartlarını hedef almasalar da, çocukların sorgulamayı, derinlemesine anlamayı vurgulayan proje tabanlı, yeni ortaya çıkan eğitim programında anlamlı, otantik bilim deneyimleriyle meşgul olduklarında genellikle bunları karşıladıklarını belirtiyor. Katılım ve grup öğrenimi. Bunu sınıflarında gerçekleştirebilmek için öğretmenler, ortaya çıkan müfredatı belirlerken hem okul kültürünü hem de akran kültürünü dikkate almalıdır. Öğretmenler, çocukların bir konu üzerindeki heyecanını bir öğrenme fırsatına dönüştürebilmelidir.

Bir Reggio Emilia anaokulundaki bilim deneyimleri, Reggio Emilia yaklaşımı uygulanabilecek bir şey olmadığı için tekrarlanamaz veya çoğaltılamaz. Öğretmenlerin ilham alabileceği bir felsefedir. Öğretmenler, Reggio Emilia yaklaşımını kendi benzersiz bağlamlarında ilgili olana uygun hale getirebilir ve özümseyebilir. Reggio Emilia yaklaşımı, iki okulun asla birbirine benzemeyeceği fikrini önerir; bir Reggio Emilia anaokulunda işe yarayan şey mutlaka başka bir Reggio okulunda işe yaramaz.

Kantor ve Fernie (2003), sınıfları dinamik ve kalıplaşmış kültürler olarak düşünmek, belirli bir sınıfta neler olup bittiğine bakmak ve anlamak için yeni ve kullanışlı bir çerçeve sağlar. Bir okuldaki deneyimler, öğretmenleri, öğrencileri ve aileleri ile birlikte kendi sınıf topluluğuna aittir. Aynı öğretmenlerle aynı sınıfta bile, gelecekte farklı çocuklarla doğa bilimleri ile ilgili araştırmalar ve deneyimler farklı olabilir, bu nedenle belirli bir sınıfın kültürüne bakmak ve buna göre karar vermek önemlidir. NRC (2001), etkili bir erken çocukluk fen eğitimi için tek bir en iyi yolun olmadığını belirtir ve en iyi tekniğin “doğru zamanda doğru görev için doğru aracı” seçmek olduğunu belirtir. Buna göre, o zaman o görev için bir araç doğru olabilir, ancak etkili bir öğretme ve öğrenmenin gerçekleşmesi için çocuk da buna hazır veya ilgili olmalıdır.

#### 4. SONUÇ

Reggio Emilia yaklaşımıyla hazırlanan programı hayata geçiren okullardaki sistem gösteriyor ki, bu okullardaki program genel olup sınıftaki çocukların durumuna göre oluşturulmaktadır. Branş öğretmenlerinin derse girdiği, derse iki ya da daha fazla öğretmenin birlikte girdiği ,grupların çocukların yaşlarına göre şekil aldığı, doğa ve bahçe aktivitelerine bilhassa önemiyet verildiği dikkat çekmektedir.



Okulun atölyelerinde, sınıfta, bahçede, ortak alanlarda uygulamalar yapılmakta olup, muhit düzenlemesine hususi olarak önemli görülmektedir. Uygulamalar esnasında tabii malzemelerin ve serbest, yaratıcılığı destekleyecek materyallerin kullanılması, doğa-toprak çalışmaları ve gezi gözlem yapıp deneyimlerin anlamlandırılması önemsenmektedir. Nitekim Cadwell (2011)'e göre, çocuklar tasarlanan etkinlikler esnasında organik malzemelerden faydalanırsa ortamlarındaki farklılıklar, detaylar ve değişiklikler konusunda bilinçleneceklerdir.

Bu programı uygulayan okullarda çocuk-aile-öğretmen içinde devamlı olarak iletişim ve dayanışma içindedir. Çocuklar arası ilişkiler akran aracılı öğretim, işbirlikçi öğretim kanalıyla sağlanmaktadır. Öğretmenler arası ilişkiler ise toplantılar, karşılıklı düşünce ifadesi, müzakereler ve vazife dağılımıyla güçlenmektedir. Öğretmen ve aileler arasındaki ilişkiler de; aile katılım çalışmaları, telefon görüşmeleri, bireysel görüşmeler, haber bültenleri, yazışmalar, veli bilgilendirme konferans ya da seminerleri ve öğrenci çalışmalarını sunum ile yansıtarak pozitif hale gelmektedir.

Sonuç olarak; aslında Reggio okulu dediğimizde elzem olan sadece fiziki olarak ortamı oluşturmak değil de, esas olan Reggio felsefesini benimseyen, bunu sınıfına ve eğitim programına yansıtabilen, çocukların ayrı bir sosyal birey olduklarını kabul eden ve mesleğinde kendisini yeniden keşfeden öğretmen olmaktır. Görüyoruz ki mevcut okul öncesi eğitim programımızla, Reggio Emilia yaklaşımının temele aldığı unsurlar benzerdir.

Okul öncesi eğitim programımızdaki öğrenci merkezlerinin olması gerektiği gibi konumlandırılması ve öğrencilerin bu merkezlerde aktifliğine, özgürlüğüne, yaratıcılığına olanak verilmesi, öğrenci merkezlerinde bulunan materyallerin doğal materyaller olması ve bu malzemelerin kapalı çekmecelerde bırakılmaması, öğrenci merkezlerinin sürekli güncellenerek öğrencinin dikkatinin çekilmesi, zümreler arası rekabete yol açmadan yapılacak işbirliği, günlük eğitim akışlarımızda açık havada yapılacak etkinliklere ağırlık verilmesi, sanat etkinliklerinde her okulumuzda bir atölye bulunmasa bile sınıftaki sanat merkezinin adeta bir atölye şeklinde düzenlenmesi, günlük planları hazırlarken çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına, hazırbulunmuşluklarına dikkat edilmesi, öğretmenin sınıfında öğrenci gibi olması, onlarla birlikte öğrenmesi, onların özdüzenlemelerini desteklemesi, bahçede yapılacak bitki yetiştirme faaliyetleri, fen eğitimine ağırlık verilmesi, öğrencilerin araştırma ve merak duygularını harekete geçirecek, kendi öğrenmelerini tanımlamalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmesi, ailelerin eğitimde önemli bir rol oynadığı unutulmayarak bireysel görüşmeler, veli toplantıları, veli ziyaretleri, haftalık haber bültenleri, veli atölyeleri, anne-baba eğitimi gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesi programımızda Reggio Emilia izlerini görmemizi sağlayacaktır.

Reggio Emilia felsefesinin unsurlarından olan çocuğu tanımak ve değerlendirmek, aileleri eğitim süreci hakkında bilgilendirmek, çocuğun ne kadar ve nasıl öğrendiğini gözlemleyebilmek için amaçlanan dokümantasyon çalışmaları için de ülkemizde ders esnasında sürekli video kaydı çok mümkün olmamakla birlikte bunun yerine öğrencinin gelişimini izleme adına tutulan kısa notlar, anekdotlar , gözlem formları, beyin fırtınası sorularına öğrencinin vermiş olduğu cevaplar, öğrencinin yapmış olduğu resimler, etkinlikler, fotoğraflar, gelişim raporları, kısacası portfolyo kapsamında bulunan tüm materyaller önemli yer tutacaktır. Proje tabanlı etkinliklerde ise programı uygularken Reggio Emilia yaklaşımından ilham alınmış ise, konunun önceden belirlenmediği ve çocukların ilgilerine göre karar verildiği, uzun süreli,



etkileşimin iletişimin, diyalogun fazla olduğu , çocukların aktif öğrenmesi için gerekli çevre düzenlemesinin yapıldığı, çocukların deneyimine ve mutluluğuna odaklı, süreci onların yönlendirdiği sorgulama temelli çalışmalara ağırlık vermek gerekmektedir.

Reggio Emilia yaklaşımını eğitim ortamına uyarlayacak öğretmen ve yöneticilere öncelikle hizmet içi eğitimler ya da konferans,seminer yoluyla eğitim verilmeli, hatta aileler de bilinçlendirilmeli, sonrasında yaklaşımın dayandığı temel felsefe benimsenerek MEB'in hazırladığı Okul Öncesi Eğitim programına uyarlanmalıdır.

### REFERENCES

- Al, S. (2014). *Eğitim Yapılarının Fiziksel Konfor Koşullarının Öğrenci Başarısına Etkisi*. [Doktora Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Atmış, G. (2006). Dayanışma, İletişim, Paylaşım ve Çocuğa Verilen Değer: Reggio Emilia Yaklaşımı. *Zil ve Teneffüs Dergisi*, 6: 48-54.
- Bennett, T., (2001). Reactions to Visiting the İnfant-Toddler and Preschool Centers in Reggio Emilia, Ttaly. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 2-9. <http://eciTi.uiuc.edu/v3nl/beiinet.html>
- Berk, L. E. (1997). *Child Development*. London: Allyn and Bacon Inc.
- Boyer, E. L. ve Mitgang, L. D. (1996). Building Community: A New Future for Architecture Education and Practice. *A Special Report. California Princeton Fulfillment Services*; 1445 Lower Ferry Road, Ewing, NJ 08618.
- Cadwell, L. B. (2011). *Reggio emilia yöntemiyle harika çocuk yetiştirmek*. Akman, A. ve Yavuz Topaç, H. (Çev). İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Çelik, M. ve Gündoğdu, K. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 172-190.
- Dereli, H. M. (2013). *Reggio Emilia temelli dokümantasyon eğitiminin okul öncesi öğretmenlerinin demokratik tutum ve çocuk-merkezli uygulamaları üzerindeki etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Desouza, J. M. S. (1999). *Early childhood science: Adopting the Reggio Emilia approach*. NY: Institute for Education and Social Policy. Retrieved from ERIC database.
- Ellis, J.W., Strong, T. (2007). Children And Place: Reggio Emilia’s Environment As Third Teacher. *Theory Into Practice*, 46 (1), 40-47.
- Filippini, T., Ferrari, A. (2012). *Öğrenme Mucizesi: Reggio Emilia*. 6. Ulusal Erken Çocukluk Kongresi’nde Sunulan Bildiriler ve Atölye Çalışmaları (25- 26 Şubat). 6. Ulusal Erken Çocukluk Kongresi, İzmir.
- Gandini, L. (2012). *History, ideas and basic principles: An interview with Loris Malaguzzi*. C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Ed.), The hundred languages of children: Reggio Emilia experience in transformation (3. Baskı) içinde (27-71). Greenwich, CT: Able. (b).
- Gandini, L. (1997). *The Reggio Emilia Story: History and Organization*. In J. Hendrick (Eds.), First Steps Toward Teaching the Reggio Way (pp.2-13). Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.(a)



- Gelişli, E. ve Yazıcı, Y. (2012). Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının tarihsel süreç içerisinde değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-93.
- Gordon, M.; Browne, K.W. (2007). *Beginning essentials in early childhood education*. Canada.
- Hall, K., Horgan, M., Ridgway, A., Murphy, R., Cunneen, M. ve Cunningham, D. (2010). *Loris Malaguzzi And The Reggio Emilia Experience*. London: Continuum.
- Hartman, J., (2007). *Diffusion of the Reggio Emilia approach among early childhood teacher educators in South Carolina*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Clemson University Curriculum and Instruction, South Carolina.
- Hendrick, J. (1997). *Reggio Emilia and American Schools: Telling Them Apart and Pulling Them Together-Can We do It?*. In J. Hendrick (Eds.), *First Steps Toward Teaching the Reggio Way* (pp.41-53). Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.
- İnan, H.Z. (2007). *An interpretivist approach to understanding how natural sciences are represented in a Reggio Emilia-inspired preschool classroom*. Dissertation Thesis, Adviser: Rebecca Kantor, The Ohio State University, Columbus/OH, U.S.A
- İnan, H.Z. (2009a). *Understanding features of amiable environments that can nourish emergent literacy skills of preschoolers*. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences [ISI]*, 3(3), 2510-2518.
- İnan, H.Z. (2009b). *Integrated Disciplines: Understanding the Role of Art in Science Education in a Preschool*. *Journal of Applied Sciences Research*, 5(10), 1375-1380.
- İnan, H. Z. (2012). *Okul Öncesi Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar: Reggio Emilia Yaklaşımı ve Proje Yaklaşımı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kalıpçı, S., (2008). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarında Benimsedikleri Eğitimsel Yaklaşımları Belirleme*. [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kandır, A. ve Kurt, F. (2010). *Proje temelli okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kantarcıoğlu, S. (1971). *Anaokulları örgütü: öğretmen kitapları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kantor, R., & Fernie, D. (2003). *What we have learned through an ethnographic lens*. In R. Kantor, & D. Fernie (Eds.), *Early childhood classroom processes* (pp. 207-230). Cresskill, N.J.: Hampton Press
- Katz, L.G. (1998). *What can We Learn from Reggio Emilia?*. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach-Advanced Reflections* (2. Ed, pp.27-48). Westport, CT: Ablex
- Kaya, P. ve Kaya, B. (2019) *Examining The Comcept Of Sustainable Architecture Through The Sampling Area Of Bahriye Uçok Kidergarten*. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 9(1), 28-41.
- Malaguzzi, L., (1998). *History, Ideas and Basic Philosophy: An Interview With Lella Gandini*. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach-Advaced Reflections* (2.Ed., pp. 41-89). Westport, CT: Ablex
- Malaguzzi, L. (1994). *Your image of the child: Where teaching begins*. *Child Care Information Exchange*. 96, 52-61.





- Mathis, C., (2011). *What are supports and barriers to using social constructivism and the Reggio Emilia approach in state funded preschool programs in California?* [Yayınlanmamış doktora tezi]. California State University, Fresno.
- MEB, (2006). *Okul öncesi eğitim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- National Research Council [NRC]. (2001) *Eager to learn: Educating our preschoolers. Committee on Early Childhood Pedagogy*. B.T. Bowman, M. S. Donovan, and M. S. Burns (Eds.). Commission on Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: National Academy Press
- Nedvěd, M. ve Zámečníková, V. (2014). Influence of Alternative Education on the Architecture of Conventional Schools, In *Advanced Materials Research, Trans Tech Publications*, İsviçre.
- New, R.S., (2007). Reggio Emilia as Cultural Activity Theory in Practice. *Theory into Practice*, 46(1), 5-13.
- Nutbrown, C., Abbott, L. (2001). *Experiencing Reggio Emilia*. In L. Abbott, C. Nutbrown (Eds.), *Experiencing Reggio Emilia: Implications for Preschool Provision* (pp. 1-7). Buckingham, UK: Open University Press.
- Oktay, A. (1989). *Okul öncesi eğitim kurumlarında programın değerlendirilmesi*. 6. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. (152-158)
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 3 (187-193)
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Öztürk, Ş. (2006). Avustralya 'da New South Wales Erken Çocukluk Eğitimi Programı: Bir Reggio Emilia Örneklemesi. *İzmir Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-38.
- Poyraz, H. & Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Rankin, B., (1997). *Education as Collaboration: Learning from and Building on Dewey, Vygotsky and Piaget*. In J. Hendrick (Eds.), *First Steps Toward Teaching the Reggio Way* (pp.70-83). Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.
- Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. London: Routledge.
- Savoye, C. (2001). Italian import creates preschools where kids shape agenda. *Christian Science Monitor*, 93(114), 16. from <http://web9.epnet.com/DeliveryPrintSaveHtml>
- Spaggiari, S. (1998). *The community-teacher partnership in the Governance of the Schools: An Interview with Leila Gandini*. In C. Edwards, L. Gandini G. Forman (Eds.) *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach* Advanced Reflections (2. Ed., pp.99-112). Westport, CT: Ablex.
- Temel, Z. F. (2005). *Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar*. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 62.
- Temel, Z.F. ve Dere, H. (1999). *Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar*. Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Temel, Z.F., (1997). *Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri (115-124). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.



- Tepeli, K., & Yilmaz, E. (2012). Üç farklı programa göre eğitim alan okul öncesi çocukların sosyal kural algılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28), 197-207.
- Thomton, L., Brunton, P., (2009). *Understanding the Reggio Emilia Approach: Early Education in Practice* (2.Ed.). Newyork, NY: Routle.
- Vecchi, V. (1998). *The Role of the Atelierista: An Interview with Lella Gandini*. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach-Advanced Reflections* (2. Ed, pp.139-148). Westport, CT: Ablex.