

PAPER DETAILS

TITLE: Reggio Emilia İlhamli Okullarda Öğretmen Olmak

AUTHORS: Beyzanur OK,Elif MERCAN UZUN

PAGES: 1779-1798

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2275882>

Being a Teacher in Reggio Emilia Inspired Schools

Beyzanur OK, Sinop University, ORCID ID: 0000-0002-8005-1590

Elif MERCAN UZUN, Ondokuz Mayıs University, ORCID ID: 0000-0001-9069-1375

Abstract

The aim of the study is to reveal the views of teachers working in Reggio Emilia inspired schools about their experiences in the process. The study group of the research consists of 10 teachers working in Reggio Emilia inspired schools. They were determined using criterion sampling, which is a purposeful sampling method. In this research, basic qualitative research design, which is one of the qualitative research methods, was used and the collected data were analyzed by content analysis method. According to the research findings, the participants defined the Reggio Emilia approach in terms of the child and the program. In addition, the teachers stated that they created the classroom rules together with the children, and that the classroom arrangement changed in line with the interests of the children in the process. While evaluating the program, they emphasized that the program was not pre-planned and had no sharp lines, and it was exciting for the teacher and the child to have a program that was formed spontaneously in line with the curiosity of the children. Teachers stated that they had difficulty in getting involved in the process and creating documentation when they were alone in the classroom.

Keywords: Reggio Emilia approach, preschool education, alternative approach



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 23, No 3, 2022
pp. 1779-1798
DOI
10.17679/inuefd.1079298

Article Type
Research Article

Received
28.02.2022

Accepted
25.12.2022

Suggested Citation

Ok, B. & Mercan Uzun, E. (2022). Being a teacher in Reggio Emilia Inspired Schools, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(3), 1779-1798. DOI: 10.17679/inuefd.1079298

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The preschool period has a significant impact on the development and learning of individuals. In recent years, traditional methods have been moved away from pre-school education and the interest in alternative approaches has started to increase (Pekdoğan, 2012). One of the most popular among these is the Reggio Emilia approach. Reggio Emilia inspired schools do not have a predetermined curriculum. What to do and which subjects to work on are revealed in line with the interests and curiosity of children (Alptekin, 2019).

Deep researches are carried out on the subjects that arise in line with the interests and curiosity of children and include long-term studies. Therefore, there is a project-based approach (Alptekin, 2019). Here, the teacher should take notes as a good observer and listener, and reveal the curiosity of the children with photographs, videos and audio recordings. These emerging curiosities form the curriculum of schools based on the Reggio Emilia approach (Alptekin, 2019).

Purpose

The study aims to reveal the views of teachers working in Reggio Emilia inspired schools about their experiences during the process. Within the scope of the research, it is aimed to reveal the views of teachers working in Reggio Emilia inspired schools about the definition of the approach, the role of the teacher in the classroom and the school, the activation process, the interaction with the parents, the education program and the documentation.

Method

In this study, the basic qualitative research design, which is one of the qualitative research methods, was used. Basic qualitative research, which deals with the way individuals interpret their experiences and lives, is used in many application areas (Merriam, 2018). The study group of the research consists of 10 teachers working in Reggio Emilia inspired schools. While forming the study group, the criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used. The data collected in this study were analyzed by content analysis method.

Findings

The views of teachers working in Reggio Emilia inspired schools about the approach were discussed under the headings; "definition of the approach", "in-class roles", "learning process", "in-school roles", "interaction with parents", "training program" and "documentation process". Teachers' definitions of the Reggio Emilia approach were discussed under the themes of "the scope of child" and "the scope of child program". The teachers who participated in the research evaluated their roles in the classroom in terms of "activity process", "class rules" and "classroom arrangement". While expressing their views on the learning process, they evaluated the situations of distraction, decreased interest, and division of the process. They stated that they have a role in determining certain days in the school and planning the trips. While evaluating the program within the scope of Reggio Emilia approach, they stated that it has a self-generated curriculum, based on the general outline of the program and the process of preparing the activities. While expressing the documentation process, they emphasized the advantages as well as the difficulties experienced.

Discussion & Conclusion

It has been observed that the teachers handled the Reggio Emilia approach within the scope of the child and the program while defining it. It has been concluded that the Reggio Emilia approach aims to raise inquisitive, free, curious and creative children, and in line with this goal, it has a flexible, unstructured program based on learning by doing and experiencing.

In their evaluations of their roles in the classroom, the teachers stated that they continue the activity process in line with the interests and needs of the children, and that they guide the children as a guide.

In addition, it was observed that within the scope of in-class roles, teachers expressed that they created the classroom rules together with the children, and that the classroom arrangement changed in line with the interests of the children in the process.

Within the scope of his study, Nasin (2019) stated that the basis of the Reggio Emilia approach is that the child can learn freely in line with his curiosity. In this direction, he emphasized that various arrangements should be made indoors and outdoors in a way that could motivate the child and motivate his/her curiosity.

It has been concluded that the documentation creation phase requires meticulousness, attention and serious effort, and that it is very difficult to create an efficient documentation when working as a single teacher, and for these reasons, two teachers must be present in the classroom for an effective learning process in Reggio Emilia inspired schools. The finding in Inan's (2021) study that the teacher took notes in all activities of the project process and supported these notes with related videos supports this study. According to Kuru and Akman (2019), the prepared documentation serves as a bridge between school and family, as well as a rich learning environment.

Reggio Emilia İlhamlı Okullarda Öğretmen Olmak

Beyzanur OK, Sinop Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-8005-1590

Elif MERCAN UZUN, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-9069-1375

Öz

Bu kapsamda çalışmanın amacı Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin süreç içerisinde yaşadıklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmancının çalışma grubunu Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma deseni kullanılmış olup toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcılar Reggio Emilia yaklaşımını tanımını çocuk açısından değerlendirirken “meraklı”, “sorgulayıcı”, “araştırmacı”, “özgür” ve “yaratıcı” şeklinde, program açısından değerlendirirken de “esnek”, “yapılandırılmamış program”, “yaparak yaşayarak öğrenme” temelli ve “doğal” olarak nitelendirmişlerdir. Öğretmenler sınıf içindeki rollerine ilişkin değerlendirmelerinde etkinlik sürecini çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda sürdürdüklerini, rehber olarak çocuklara yol gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bunların yanında sınıf içi roller kapsamında öğretmenler sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturduklarını, sınıf düzeninin süreç içerisinde çocukların ilgileri doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan katılımcılar öğrenme sürecine yönelik görüşlerini dikkatlerin dağılması, ilginin azalması ve sürecin bölünmesi açısından ele almışlardır. Öğretmenler ailelerle olan iletişimlerini dijital platformlar üzerinden gerçekleştirdiklerini ve son dönemlerde yaşanan pandemi dolayısıyla telefon görüşmelerine odaklandıklarını ifade etmişlerdir. Programı değerlendirirken ise önceden planlanmış, keskin hatlarının olmadığını, çocukların merakları doğrultusunda kendiliğinden oluşan bir programın olmasının öğretmen ve çocuk için heyecan verici hale geldiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler bu süreçte sınıf içerisinde tek oldukları zaman sürecin içerisine dahil olmakta ve dokümantasyon oluşturmakta zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Reggio Emilia yaklaşımı, okul öncesi eğitim, alternatif yaklaşım

Önerilen Atıf

Ok, B. & Mercan Uzun E. (2022). Reggio Emilia İlhamlı Okullarda Öğretmen Olmak. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1779-1798. DOI: 10.17679/inuefd.1079298



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 23, Sayı 3, 2022
ss. 1779-1798

DOI
10.17679/inuefd.1079298

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
28.02.2022

Kabul Tarihi
25.12.2022

Reggio Emilia İlhamlı Okullarda Öğretmen Olmak

Son yıllarda okul öncesi eğitimde geleneksel yöntemlerden uzaklaşmış ve alternatif yaklaşımlara olan ilgi artmaya başlamıştır (Pekdoğan, 2012). Bunlar içerisinde en çok ilgi görenlerden biri Reggio Emilia yaklaşımıdır. İkinci Dünya Savaşı bittikten altı gün sonra Reggio Emilia'nın kuzeyinde yer alan Villa Cella isimli köyde bir okul inşa edilmeye başlanmıştır (Gandini, 2012). Bu sırada öğretmenlik mesleğine ara verip psikoloji eğitimi alan Loris Malaguzzi ve arkadaşları çocuklarla ilgili birçok şeyin yalnızca onlardan öğrenilebileceği fikri üzerine odaklanmışlar ve Reggio Emilia yaklaşımının temelleri oluşmaya başlamıştır (Aslan, 2005).

Reggio Emilia ilhamlı okullarda önceden belirlenmiş bir müfredat yoktur. Neler yapılacağı, hangi konular üzerinde çalışılacağı çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda ortaya çıkar (Alptekin, 2019). Bu içeriğe sahip müfredata "progettazione" adı verilmektedir (Rinaldi, 2012). Çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda ortaya çıkan konular üzerine derin araştırmalar yapılır ve uzun süren çalışmaları kapsar. Bu nedenle proje tabanlı bir yaklaşım söz konusudur (Alptekin, 2019). Burada öğretmenin iyi bir gözlemci ve dinleyici olarak notlar alması, fotoğraf, video ve ses kayıtları ile çocukların meraklarını ortaya çıkarması gerekir. Gün yüzüne çıkan bu meraklar Reggio Emilia yaklaşımını temel alan okulların müfredatını oluşturur (Alptekin, 2019).

Reggio Emilia yaklaşımında çevre üçüncü öğretmen olarak kabul edildiğinden, bu yaklaşımı benimseyen okullarda çevre düzenlenirken çocuğun hayal gücünü, araştırmacı rolünü ve yaratıcılığını destekliyor olmasına dikkat edilir (Aslan, 2005). Sınıf ortamında sadelik hakimdir. Reggio Emilia ve Reggio Emilia ilhamlı okullarda sanat çalışmalarının yapılabilmesi için "atelier" adı verilen atölyeler bulunmaktadır. Bu atölyeler çocukların yüz dilini kullanabilmeleri için onlara fırsatlar sunmaktadır (Temel ve İmir, 2019). Çocukların sadece sözlü olarak değil kendini ifade edebileceği birçok farklı yolu olduğu belirtilir. Örneğin, çocuk oyun oynarken, dans ederken, kil çalışması yaparken veya resim çizerken kendini ifade edebilir. Çocuklar bu yollarla dış dünyalarını keşfedip, somut dünyalarını sembolik deneyimlere dönüştürürler (Cadwell, 2011). Sınıf ortamında ise sanat malzemelerinin yer aldığı mini atölyeler bulunur. Bu atölyelerde genellikle dönüştürülebilir malzemeler, boncuk, kapak, ip, taşlar, kayalar vb. vardır. Malzemeler çocukların kolaylıkla ulaşabilecekleri alanlarda durmaktadır (Hertzong, 2001).

Reggio Emilia yaklaşımı sonuç değil süreç odaklı bir yaklaşımdır. Bu yüzden fen, Türkçe, matematik gibi farklı disiplinlerin birlikte yürütülebildiği, projelerin hâkim olduğu birleştirilmiş bir eğitim öğretim süreci hakimdir (İnan, 2017; Pekdoğan, 2012). Projeler çocukların merakları doğrultusunda ortaya çıkan bir ögenin derinlemesine araştırılıp, incelenmesi ile meydana gelir. Asıl amaç ise ortaya atılan sorulara çocukların cevaplar arayıp bulması ve bu süreçte çalışmalar yapmasıdır. Projeler tek çocuk tarafından hazırlanabileceği gibi küçük grup ya da büyük grup şeklinde de ortaya çıkarılabilir (Karakaş ve Bilbay, 2013; Pekdoğan, 2012). Şahin'e (2019) göre proje çalışmalarının aşamaları, projenin planlanması ve projeye başlama, projeyi uygulama, projeyi sonuçlandırma şeklindedir.

Çocukların merakları, ilgileri ve öğrenme istekleri kadar öğretmenlerin de cevaplarını aradığı birçok sorunun çözümüne olanak sağlayan dokümantasyonlar Reggio Emilia yaklaşımının temellerinden biridir (İnan, 2017). Çocukların yaptığı çalışmalar, çekilen fotoğraf ve videolar, alınan ses kayıtları, yazılan diyaloglar, tutulan notlar dokümantasyonu oluşturan unsurlardır (Ekici, 2016). Dokümantasyon sayesinde yapılan çalışmaların paylaşılması çocukta özgüven duygusunu geliştirir. Çocukların gelişimlerdeki ilerlemeler kaydedilir ve hazırlanan

dokümantasyonlar öğretmene bir sonraki aşamada neler yapılabileceği ile ilgili fikir sunar (Temel ve İmir, 2019).

Reggio Emilia yaklaşımında çocuk içi doldurulacak boş bir levha olarak görülmez. Öğrenme sürecinde doğru fırsatlar sunulduğunda çocuğun öğrenmeye hazır olduğu düşünülür (Bennett, 2001). Malaguzzi (1994), çocuğun iyi bir eğitim alma, okula gitme, etkinlikler yapma gibi haklarının olduğunu ve bu haklara bütün çocukların sahip olduğunu belirtir. Yaklaşımdaki bu düşünce çocukların meraklı, araştırmacı, güzel ve potansiyel dolu olduğunu vurgular. Reggio Emilia ilhamlı okullarda bu nedenle çocuklar dikkatle dinlenir, düşüncelerine saygı duyulur ve çalışmaları özenle incelenir (Hewett, 2001).

Reggio Emilia okullarında öğretmen bilgiyi doğrudan aktarmaz. Çocukların meraklarını ortaya çıkararak, onları güdüleyerek yol gösterir ve rehberlik eder. Reggio Emilia yaklaşımı temel alınan sınıflarda bir okul öncesi öğretmeni, ona yardımcı olacak bir öğretmen bulunur (Gordon, Miles ve Browne, 2007, akt. Kayır, 2015). Öğretmen çocuğu zaman açısından kısıtlamadan, çocuğun fikirlerine saygı duyarak, çok iyi gözlemler yaparak, dinleyip notlar alarak onlara yol gösterir (Özdemir, 2013). Öğrenme sürecinde öğretmenler aile ile etkileşim halindedir. Çünkü öğrenme sadece okul ortamında değil ev ortamında da devam eden bir süreçtir. Bu sebepten Reggio Emilia yaklaşımı temel alınan okullarda aile ile okul iş birliği büyük önem taşımaktadır (Nasin, 2019).

Reggio Emilia ve Reggio Emilia ilhamlı okullarda sanata büyük önem verilmekte ve bu okullarda öğretmenlerin yanında okulda atelierista ve pedagogista yer almaktadır. Atelierista, sanat alanında eğitim almış kişilere denir. Projeleri destekleyip zenginleştirmek amacıyla sanatsal fikirler önerirken aynı zamanda okuldaki atölyenin sorumluluğunu üstlenir (Metin Aslan, 2017). Atelierista ve öğretmenler ile birlikte çalışan bir de "pedagogista" bulunur. Pedagogista proje sürecinde çocuklara ve öğretmenlere destek olarak süreç içerisindeki çalışmaları takip eder (Metin Aslan, 2017).

Literatür incelendiğinde Reggio Emilia yaklaşımı ile ilgili çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Özenç ve Kargı (2022) yaklaşım kapsamındaki okullarda yapılan dokümantasyon çalışmalarını öğretmenlerin, ailelerin ve çocukların görüşlerini alarak incelerken, Nasin (2019) ise çalışmasında yurt dışında Reggio Emilia yaklaşımını temele almış okullar ile çalışmış, bu okullardaki öğrenme sürecinin sınıfların dışına taşıdığını, çocuklara seçimler yapabilecekleri alanlar sunduklarını belirtmiştir. Dereli (2013) çalışmasında yaklaşımın gerektirdiği uygulamaları yapan öğretmenlerin çocukların haklarına karşı farkındalık kazandıkları, dokümantasyon çalışmalarının çocukların meraklarını ortaya çıkarma hususunda önemli bir adım olduğu sonuçlarına varmıştır. Stegelin (2003) ise öğrenme sürecinde çocukların doğa ile iç içe olmasının, süreçte çocukların aktif bir şekilde yer almasının, gözlemlerin ve keşiflerin sık sık ortaya çıkmasının öneminden bahsetmiştir. Hansen (2012), yapılan dokümantasyonların çocuk odaklı olması durumunda çocukların hatırlamalarının kolaylaştığı, öğretmen odaklı olduğunda ve çocukların fotoğraflarının yer almadığı durumlarda çocukların bir önceki çalışmalarını hatırlamakta zorluklar yaşadığı sonuçlarına varmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımı öğretmenlere hazır bir program sunmaktan ziyade öğretmenlerin kendi kültürlerine uyarlayabilecekleri, hedeflenen çalışmalara yol gösterebilecek bir program sunmayı amaçlar (İnan, 2012). Bu nedenle Reggio Emilia kasabasında yer alan okullar Reggio Emilia okulları, diğer bölgelerdeki okullar ise Reggio Emilia ilhamlı okullar olarak

anılmaktadır (İnan, 2021). Bu kapsamda çalışmanın amacı Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin süreç içerisinde yaşadıklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak, öğretmenlere farklı bakış açıları sunmak, yaşanan problemlere çözüm önerileri geliştirebilmektir. Araştırma kapsamında Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin yaklaşımın tanımı, öğretmenin sınıf ve okul içindeki rolü, etkinlik süreci, ailelerle olan etkileşim, eğitim programı ve dokümantasyon ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bireylerin deneyimlerini ve yaşantılarını yorumlama biçimleriyle ilgilenen temel nitel araştırmalar birçok uygulama alanında kullanılmaktadır (Merriam, 2018). Bu çalışmada Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin eğitim öğretim süreçleri içerisindeki yaşantı ve deneyimlerine ilişkin görüşleri analiz edilmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde önceden belirlenmiş durumların çalışılması söz konusudur. Bu ölçütler araştırmacılar tarafından belirlenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada belirlenen ölçüt ise, öğretmenlerin şu an bulundukları kurumda en az 1 yıldır çalışıyor olmaları ve Reggio Emilia yaklaşımı ile ilgili eğitim almış olmalarıdır. Bu ölçütün belirlenirken katılımcıların bir süredir aynı ortamda bulunuyor olmaları, görev yaptıkları kurumun sistemine hâkim olmaları ve Reggio Emilia yaklaşımı ile ilgili eğitim almış olmalarının daha objektif bir değerlendirmeye zemin hazırlayacağı düşünülmüştür.

Çalışma grubuna ait özellikle Tablo 1 üzerinde verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katkıda bulunan öğretmenlerin tamamının kadın olduğu, kıdem yıllarının ise en az 1-5 yıl, en çok 11-15 yıl olduğu görülmektedir. Tüm katılımcılar bu yaklaşımla ilgili eğitim almış, bir kısmı alınan eğitimleri yeterli bulurken bir kısmı yetersiz bulduğunu belirtmiştir.

Tablo 1

Çalışma grubuna ait demografik özellikler

Özellikler	Cinsiyet	Yaş	Mezun olunan bölüm	Kıdem yılı	Kurumda görev yapma süresi	Kurumun yaklaşımı benimsediği süre	Reggio Emilia yaklaşımı ile ilgili eğitim	Alınan eğitimin yeterliliği
Ö1	K	25	Çocuk gelişimi	1- 5	1-3	6 ay-1 yıl	Evet	Yetersiz
Ö2	K	32	Okul öncesi öğr	11-15	8-10	6 ay -1 yıl	Evet	Yetersiz

Ö3	K	23	Çocuk gelişimi	1-5	1-3	6 ay-1 yıl	Evet	Yeterli
Ö4	K	21	Erken çocukluk	1-5	1-3	6 ay-1 yıl	Evet	Yeterli
Ö5	K	24	Okul öncesi öğr	1-5	1-3	7-9 yıl	Evet	Yeterli
Ö6	K	26	Okul öncesi öğr	1-5	4-7	10+	Evet	Yeterli
Ö7	K	27	Çocuk gelişimi	1-5	1-3	10+	Evet	Yetersiz
Ö8	K	31	Çocuk gelişimi	11-15	4-7	7-9 yıl	Evet	Yeterli
Ö9	K	22	Çocuk gelişimi	1-5	1-3	6 ay-1 yıl	Evet	Yetersiz
Ö10	K	28	Sosyal hizmetler	6-10	4-7	10+	Evet	Yetersiz

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Reggio Emilia okullarında görev yapan öğretmenlerden verileri toplamak amacıyla standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır. Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu, araştırmacının görüşme sırasındaki etkisini azaltarak daha nesnel değerlendirmelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlarken, aynı zamanda soruların araştırmacılara aynı şekilde ve sırada sunulmasına fırsat sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Form iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda katılımcıların cinsiyet, yaş, meslek, kıdem yılı, bulundukları kurumda görev yapma süresi gibi bilgilerini içeren dokuz soru bulunmaktadır. İkinci kısımda öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin değerlendirmelerini toplamak amacıyla yedi tane açık uçlu soru yer almaktadır. Formlar oluşturulmadan önce literatür taraması yapılmıştır. Sorular belirlenirken araştırmanın amacı göz önünde bulundurulmuştur. Hazırlanan açık uçlu görüşme soruları için okul öncesi eğitimi alanında uzman görüşleri alınmıştır. Sonrasında araştırma sorularının anlaşılır olup olmadığının ve araştırmaya uygunluğunun tespiti için ön görüşmeler yapılmıştır. Formda bulunan 10 soru ön görüşmeler sonrasında araştırma sorularına uygun olmadığı düşünülerek yedi soruya indirilmiştir. “Çocukların sınıf içinde aktif rol alması ve öğrenme sürecinin yürütülmesine büyük katkı sağlaması sizin sınıf içindeki rolünüzü nasıl etkilemektedir?”, “ Süreç içerisinde ailelerle olan etkileşiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” , “ “Kendiliğinden oluşan müfredat” ile ilgili neler söylemek istersiniz?” gibi sorular görüşme formunda yer alan sorulardan birkaçıdır.

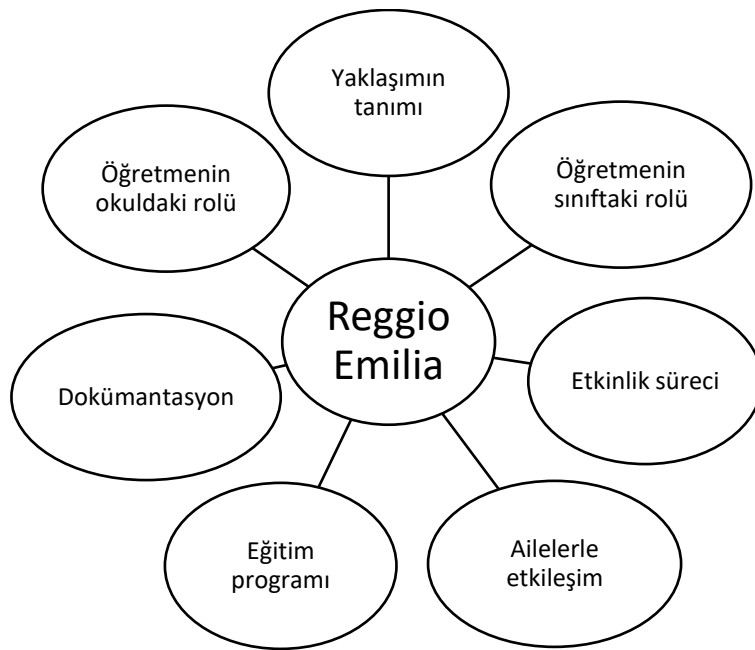
Veri Toplama Süreci

Son zamanlarda içinde bulunduğumuz salgın sürecinden dolayı görüşmelerin çevrim içi ortamlarda yapılmasının daha sağlıklı olacağı düşünülmüş ve görüşmeler Google Forms üzerinden yapılmıştır. Sorulara açık ve detaylı cevapların verilmediği durumlarda katılımcılara mail yoluyla ulaşılmış, ayrıntılı bilgiler istenmiştir. Sonrasında elde edilen veriler titizlikle analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Toplanan veriler yazıya döküldükten sonra tek tek okunarak benzer veriler toplanıp kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular yorumlanırken katılımcılara ait doğrudan alıntılara yer verilmiş ve bulguların kendi için anlamlı bir bütün halinde olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler “Ö1-Ö10” şeklinde kodlanmıştır. Öğretmenlere ait yapılan alıntılar verilirken parantez içinde kodu da belirtilmiştir. Toplanan verilerin açıklanmasına yardımcı olabilecek terimleri ve bu terimler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak içerik analizinin amacıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Verilerin analizi sırasında oluşturulan temalar aşağıda gösterilmiştir.



Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik istatistiksel olarak ortaya çıkan sonuçlarla ifade edilirken, nitel araştırmalarda ise geçerlik ve güvenirlik farklı isimlerle ortaya çıkabilmektedir (Nobel ve Smith, 2015). Alanyazın incelendiğinde nitel araştırmalarda genellikle ön plana çıkan inandırıcılığın sağlanabilmesi amacıyla tarafsızlık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve inanılabilirlik başlıkları altında ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Noble ve Smith, 2015; Guba, 1981). Bu çalışmada görüşme soruları ve araştırmanın amacı ile ilgili gerekli açıklamaların yapılmasında, iki katılımcı ile ön görüşmenin gerçekleştirilmesinde çalışmanın inanılabilirliğini sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmanın aktarılabilirliğini sağlamak amacıyla, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış, katılımcılar arasındaki farklılıklar detaylı bir şekilde belirtilmiş ve görüşme formunda yer alan sorulardan birkaçına çalışma içerisinde yer verilmiştir. Başkale (2016), nitel araştırmalarda tutarlılığın, güvenirlik yerine kullanıldığını ifade

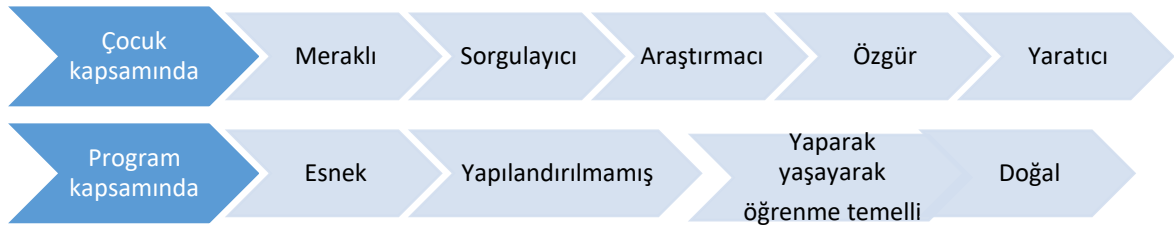
ederken, başka araştırmacılar tarafından çalışmanın incelenmesinin, çalışma sürecinin detaylı bir şekilde belirtilmesinin ve alanyazın taramasının yapılmasının tutarlılığı sağlamak için önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu çalışma sırasında araştırma problemi ile ilgili ayrıntılı literatür taramasının yapılması, araştırmanın amacının, araştırma deseninin, çalışma grubunun, veri toplama araçlarının, veri toplama sürecinin ve verilerin analizinin detaylı bir şekilde sunulması, uzman görüşlerine başvurulması tutarlılığı sağlamak amacıyla yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin yaklaşım ile ilgili görüşleri “yaklaşımın tanımı”, “sınıf içi rolleri”, “öğrenme süreci”, “okul içi rolleri”, “ailelerle etkileşim”, “eğitim programı” ve “dokümantasyon süreci” başlıkları altında ele alınmıştır.

1. Reggio Emilia yaklaşımının tanımına yönelik görüşler

Öğretmenlerin Reggio Emilia yaklaşımına ilişkin tanımlamaları “çocuk kapsamında” ve “program kapsamında” temaları altında ele alınmıştır.



Araştırmaya katılan katılımcılar Reggio Emilia yaklaşımının tanımını çocuk açısından değerlendirirken “meraklı”, “sorgulayıcı”, “araştırmacı”, “özgür” ve “yaratıcı” gibi ifadeler kullanmışlardır. Katılımcıların geneli yaklaşımı “özgür” kavramı üzerinden tanımlamış bununla ilgili Ö.3 ve Ö.5 “Özgür hür çocuklar demek (Ö.3).” ve “Özgür bir ortamda duygularını ve hayallerini ifade edebilmek (Ö.5).” şeklinde ifade etmişlerdir.

Katılımcılar yaklaşımı program açısından değerlendirirken “esnek”, “yapılandırılmamış program”, “yaparak yaşayarak öğrenme temelli” ve “doğal” olarak nitelendirmişlerdir. Yaklaşımın ilişkin tanımlamaları Ö.2 ve Ö.10 “Reggio Emilia geleneksel ve katı kurallardan uzak bir eğitim modelidir (Ö.2).”, “Yaşayarak deneyimleyerek öğrenme (Ö.10).” şeklinde yapmışlardır.

2. Öğretmenlerin sınıf içindeki rollerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin sınıf içindeki rollerine ilişkin görüşleri “sınıf içi roller” teması altında incelenmiştir.



Araştırmaya katılan öğretmenler sınıf içindeki rollerini “etkinlik süreci”, “sınıf kuralları” ve “sınıf düzeni” açısından değerlendirmişlerdir. Öğretmenler etkinlik sürecinin çocuk odaklı

olduğunu, onların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda sürecin devam ettiğini ve rehber olarak onlara yol gösterdiklerini dile getirmişlerdir. Ö.1 ve Ö.5 etkinlik sürecine ilişkin görüşlerini *“Eskisi kadar öğretmen liderli bir sistem ilerletmiyorum. Çocuklara kendi istekleri doğrultusunda devam edebilmeleri için daha çok seçenek sunmaya çalışıyorum (Ö.1).”, “Desteğe ihtiyaç olmadığına süreci dışardan izleyen konumunda olabiliyorum. Süreç öncesi çocukların dikkatini çekmenin ve sözel yönlendirmenin önemli olduğunu düşünüyorum (Ö.5).”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu sınıf kurallarını çocuklar ile birlikte oluşturduklarını belirtirken bir katılımcının sınıf kurallarının olmadığına dair ifadeleri dikkat çekmiştir. Bununla ilgili Ö.3, *“Sınıf kuralları haftanın her sabahı çocuklar geldiğinde oturulup konuşulur.”* şeklinde durumu dile getirirken Ö.4, *“Kurallarımız yok. Olumsuz giden durumlarda mini toplantılar yaparak sürece yön veriyoruz birlikte.”* şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler sınıf düzeninin süreç içerisinde değişiklik gösterdiğini ve düzenin tekrar oluşturulmasında çocukların rol aldığını dile getirmişlerdir. Ö.8 şu ifadelerle bu durumu açıklamıştır: *“Sınıf düzeni her proje ya da öğrenme sürecine göre değişiklik gösterir. Buna daha çok öğrenciler ile karar veriyoruz.”*

3. Öğretmenlerin öğrenme sürecine yönelik görüşleri

Öğretmenlerin günlük akış içerisindeki sürece yönelik görüşleri “öğrenme süreci” teması altında incelenmiştir.

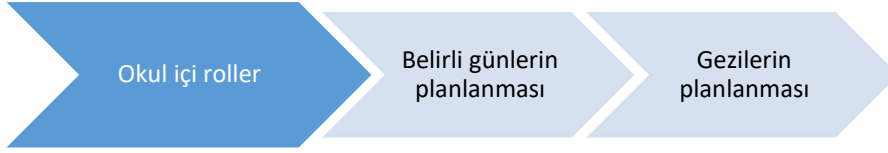


Katılımcılar öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini “dikkatlerin dağılması”, “ilginin azalması” ve “sürecin bölünmesi” açısından değerlendirmişlerdir. Çocukların dikkatleri dağıldığında ortama ilgi çekecek uyaranlar kattıklarını ya da öğrenme ortamını çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yeniden düzenlediklerini dile getirmişlerdir. Bu durumu Ö.7 *“Bazen grup tamamen dağıldığında toplamak adına küçük bir uyaran, bir şarkı, bir müzik ya da bir küçük oyun ile dikkat toplamaya çalışıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Bir çalışma sırasında çocukların ilgileri azaldığında öğretmenler onları zorlamadıklarını, ilgileri doğrultusunda onlara ortamlar sunduklarını dile getirmişlerdir. Ö.9 ve Ö.10 bununla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: *“Eğer hiçbir türlü ilgisi yoksa ilgisine yönelik etkinlikler hazırlıyorum (Ö.9).”, “Hemen istedikleri neyse o anda karar verip başka seçenekler sunuyorum. Yapmak istemedikleri bir şeye zorlamak yerine o durumu eğlenceli hale getirmeye çalışıyoruz (Ö.10).”*

4. Öğretmenlerin okul içindeki rollerine ilişkin görüşleri

Katılımcıların okul içerisindeki görev ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri “okul içi roller” teması altında ele alınmıştır.



Öğretmenlerin okul içerisindeki rollerini “belirli günlerin planlanması” ve “gezilerin planlanması” olarak değerlendirmişlerdir. Belirli günlerin planlanmasında öğretmenler, okul içerisindeki diğer öğretmenler toplantılar düzenleyip ortak kararlar aldıklarını belirtmişlerdir. Ö.1 ve Ö.4 bu konu ile ilgili “*Özel günlerde öğretmen arkadaşlarımızla birlikte fikir alışverişi yapıp hep birlikte hazırlanacak etkinlik hakkında konuşuyoruz ve kararlaştırıyoruz (Ö.1).*”, “*Toplu etkinliklerde tüm öğretmenler toplanarak bir planlama yapıyoruz. Ortak fikirden hareket ediliyor (Ö.4).*” ifadelerini kullanmışlardır.

Gezilerin planlanması sürecindeki rollerine yönelik öğretmenler farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu süreci Ö.1, “*Kurucu müdürümüz gidilecek yeri ve zamanı belirliyor.*” şeklinde ifade ederken, Ö.5 ise şu açıklamalarda bulunmuştur: “*Servis yemek gibi gereklilikleri ilgili kişilere bildiririz. Ben planlamadan sorumlu olurum. Birde ailelerden ve çocuklardan gelen eşyalardan, süreç hazırlığının kontrolünden sorumlu olurum.*”

5. Öğretmenlerin ailelerle olan iletişimleriyle ilgili görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aile iletişimleriyle “ailelerle etkileşim” teması altında ele alınmıştır.



Öğretmenlerin ailelerle olan etkileşimlerini ifade ederken “iletişim” ve “görsel paylaşım” süreçleri üzerinde değerlendirmeler yaptıkları görülmüştür. Katılımcılar ailelerle olan iletişimlerini dijital platformlar üzerinden ya da telefon görüşmeleri ile gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Ö.4 ve Ö.6 bu süreci şu şekilde ifade etmiştir: “*Ailelerle sık sık telefon görüşmesi yapıyoruz (Ö.4)*”, “*Web sistemi üzerinde gün içi bilgilendirme yazıyoruz, kısaca günü değerlendiriyoruz. Aylık zoom görüşmelerinde sohbet ediyoruz. Bireysel zoom görüşmeleri yapıyoruz (Ö.6).*”

Öğretmenler yaklaşım ile birlikte ailelerle yapılan görsel paylaşımların haftalık veya günlük olarak meydana geldiğini dile getirirken, bu durumun aile ile aralarında problem oluşturmadığını da belirtmişlerdir. Ö.6 bunu, “*Fotoğraf ve video paylaşımında sorun yaşamadım. Haftada bir gönderiyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir. Bunun yanında bir katılımcı günlük yaptığı paylaşımların kendisi için sıkıntılı bir süreç olduğunu şu şekilde açıklamıştır: “*Günlük fotoğraf paylaşımı yapıyoruz ama bu çok zor oluyor. Bence belli sürelerde yapılan dokümantasyon yeterli olabilir (Ö.9).*”

6. Öğretmenlerin yaklaşımın temel aldığı eğitim programı ile ilgili görüşleri

Öğretmenlerin Reggio Emilia yaklaşımı kapsamındaki program ile ilgili görüşleri “eğitim programı” teması altında ele alınmıştır.



Öğretmenler Reggio Emilia yaklaşımı kapsamında benimsedikleri programı ifade ederken “kendiliğinden oluşan müfredat”, “programın genel hatları” ve “etkinlikleri hazırlama süreci” olarak ele almışlardır. Katılımcılar Reggio Emilia yaklaşımında kalıplaşmış planların olmadığını, çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda plan ve programın genel hatlarının belirlendiğini, etkinlikleri bir gün öncesinden ya da aynı gün içinde hazırladıklarını ve süreç içerisinde çocukların da aktif rol aldıklarını dile getirmişlerdir. Bununla ilgili örnek görüşler şu şekildedir: *“Önceden hazırlanmış bir planın olmaması hem çocuk hem de öğretmen açısından büyük bir heyecan oluşturuyor. Çocukların merakları ve ilgileri doğrultusunda hareket ediyoruz (Ö.2).”, “Eğitim programını çocukların merakları doğrultusunda ilerletmeye çalışıyorum. Çocukların kendi aralarında konuştukları konulardan merak ettiklerini gelip direkt bana sormalarının sayesinde programımız ilerliyor. Hazırlanan dokümantasyonlar bizim yol göstericimiz oluyor ve bir sonraki adımda neler yapabileceğimizi araştırmalarla birlikte göstermiş oluyor (Ö.1).”, “Etkinliklerimizi yeri geldiğinde bir gün öncesi yeri geldiğinde o an hazırlıyorum (Ö.10).”*

7. Öğretmenlerin dokümantasyon süreci ile ilgili görüşleri

Öğretmenlerin öğrenme süreci yansıttıkları süreç ile ilgili değerlendirmeleri “dokümantasyon” teması altında incelenmiştir.



Araştırmaya katılan öğretmenler dokümantasyon süreci ile ilgili görüşlerini dile getirirken, “avantajları”, “yaşanılan zorluklar” ve “toplama süreci” açısından değerlendirmişlerdir. Katılımcılar dokümantasyonu oluşturma aşamasında notlar aldıklarını, fotoğraf, video veya ses kayıtları ile süreci kayıt altına aldıklarını ifade etmişlerdir. Ö.2 ve Ö.10 süreç ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: *“Her çocuğu dikkatle dinleyip konuyu ilerleteceği veya meraklarını giderici cümleleri not alıp tekrar tekrar sohbet edip, gözlemlerimi yazarım (Ö.10).”, “Telefon ile kayıt almaya çalışmak yerine, o an telefonla videolandırmak daha kalıcı oluyor (Ö.2).”*

Öğretmenler dokümantasyonların çocukları daha iyi gözlemeleme, anlama ve değerlendirme açısından “avantajlı” olduğunu ifade etmişlerdir. Ö.6 bu konuyla ilgili görüşlerini *“Avantajları, mesleğimi zevkle yapıyorum. Çocuk dilini daha iyi anlayabiliyorum. Onların süreçteki hallerini bütün halde görmek ihtiyaçlarını belirleyebilmek açısından büyük avantaj.”* şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenler bu avantajların yanında yaşadıkları birtakım sıkıntıların olduğunu da dile getirmişlerdir. Özellikle sınıf ortamında tek öğretmen olmanın zorluğu üzerinde durmuşlar, tek öğretmen olarak dokümantasyon için notlar alırken birçok şeyi de kaçırabildiklerini dile getirmişlerdir. Ö.1 ve Ö.5 bununla ilgili görüşlerini *“Sınıf içerisinde tek bir öğretmenken tamamen her yere yetişebilmek her zaman mümkün olmayabiliyor. Ama her yere yetişmeye çalışıyorum. Kesinlikle iki öğretmenin de Reggio Emilia sistemi ile ilgili bilgisinin olması gerekiyor (Ö.1), “ Sınıf içinde tek olmak ve sürecin içine dahil olmak isterken dokümantasyon yapmak zor oluyor (Ö.5).”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Reggio Emilia yaklaşımı çocuğu merkeze alarak araştıran, gözlemleyen, keşfeden ve sorgulayan çocuklar yetiştirmeyi amaç edinir. Bu amaç doğrultusunda öğrenme sürecinde çocuk-öğretmen-aile üçlüsü büyük önem taşımaktadır. Yaklaşımı temel alan okullarda görev yapan öğretmenlerin deneyimleri diğer öğretmenlere yol göstereceği ve yaşanan problemlere çözüm yolları sunabileceği düşünülerek çalışma kapsamında Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin deneyimlerine ilişkin görüşlerine başvurulmuştur.

Öğretmenlerin Reggio Emilia yaklaşımını tanımlarken çocuk kapsamında ve program kapsamında ele aldıkları görülmüştür. Öğretmenler yaklaşımı çocuk açısından değerlendirirken meraklı, sorgulayıcı, araştırmacı, özgür ve yaratıcı gibi ifadeler kullanmışlardır. Program açısından ise yaptıkları tanımlamalarda esnek, doğal, yapılandırılmamış ve yaparak-yaşayarak öğrenme temelli bir program ifadelerini kullanmışlardır. Bu bulgular incelendiğinde Reggio Emilia yaklaşımının araştırmacı, özgür, meraklı ve yaratıcı çocuklar yetiştirmeyi hedeflediği, bu hedef doğrultusunda esnek, yapılandırılmamış ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi temele alan bir program anlayışının olduğu sonucuna varılmıştır. Aydemir Özalp ve İnan'ın (2020) çalışmasındaki katılımcılar, yaklaşımı çocuk açısından tanımlarken meraklı, özgür, yaratıcı, özerk ve zeki olarak ifade etmiştir. Pekdoğan'ın (2012) çalışmasında ise Reggio Emilia yaklaşımı program açısından değerlendirilirken yapılandırılmış planların aksine çocukların ilgi ve meraklarından doğan dinamik bir sistem olduğu şeklinde ifade edilmiştir. Bunlara benzer biçimde Akar Gencer ve Gönen (2015), çalışmalarında programda yer alan projelerin çocukların yaratıcılık becerilerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara ek olarak öğretmenlerin sorulara cevap verirken zorluklar yaşadığı görülmüş, bazı sorulara detaylı cevaplar alınamadığı fark edilmiş bu durumun yaklaşım ile ilgili alınan eğitimlerin yetersiz olması ile ilişkili olabileceği sonucuna varılmıştır.

Öğretmenler sınıf içindeki rollerine ilişkin değerlendirmelerinde etkinlik sürecinin çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda sürdürdüklerini, rehber olarak çocuklara yol gösterdiklerini belirtmişlerdir. Tuncer (2015), Türkiye’de geleneksel eğitim anlayışına sahip okul öncesi eğitim sınıflarında öğretmenin baskın olduğunu ifade ederken Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okullarda ise geleneksel eğitim anlayışındaki otoriter, lider ve öğretici öğretmen modeli yerine, yol gösterici bir öğretmen modelinin bulunduğunu ifade etmiştir. Etkinlik sürecinde çocukların dikkatini çekmek amacıyla onları provake etmek, çocukların önünde değil arkasında bulunarak gerektiğinde yardımcı olmak, etkinliğe uygun zengin çevreler hazırlamak bu öğretmen modelinin görevleri arasındadır. Aslan’a (2005) göre öğretmen, öğrenme sürecinde tıpkı bir pusula gibi çocukların bilgiyi yapılandırma aşamasında yol gösteren, çocuklara sorular yönelterek ilgi ve ihtiyaçlarını keşfeden, çocuğa çeşitli öğrenme ortamları sunan ve çocuklarla

süreç içerisinde araştıran, keşfeden ve öğrenen rolünde olması bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Bunların yanında sınıf içi roller kapsamında öğretmenlerin sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturduğu, sınıf düzeninin süreç içerisinde çocukların ilgileri doğrultusunda değişiklik gösterdiği şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Buradan hareketle sınıf düzeninin çocukların güdülenmesi için, öğrenmeye hevesli hale gelmesi ve merakının artması için önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Nasin (2019) yaptığı çalışma kapsamında, Reggio Emilia yaklaşımının temelinde çocuğun özgür bir şekilde ve merakı doğrultusunda öğrenebileceğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda çocuğu harekete geçirebilecek, merakını güdüleyebilecek şekilde iç ve dış mekanlarda çeşitli düzenlemelerin yapılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Buna paralel olarak Aslan (2015), öğretmenlerin çocukların sınıf ortamını yaratmasına olanak tanıdıklarını böylece aralarındaki ilişkiyi güçlendirdiklerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların öğrenme sürecine yönelik görüşlerine bakıldığında süreç içerisinde dikkatlerin dağılması, ilginin azalması ve sürecin bölünmesi durumlarına göre değerlendirmeler yaptıkları görülmüştür. Öğretmenlerin dikkatlerin dağılması söz konusu olduğunda öğrenme ortamını çocukların ihtiyaçları doğrultusunda yeniden düzenlemesi, ilginin azalması durumunda çocukları etkinliğe zorlamaması, nereye yöneldiklerini inceleyerek etkinliği o tarafa çekmeleri gerektiği sonuçlarına varılmıştır. Akar Genç'er'in (2014) çalışmasında, öğretmenlerin çalışmaları esnasında çocuklara zaman vererek ilgilerini ortaya çıkardıklarını, bu ilgiler doğrultusunda öğrenme sürecinin devam ettiği sonucu bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenler okul içerisindeki rollerine ilişkin görüşlerini dile getirirken belirli günlerin ve gezilerin planlanması ile ilgili değerlendirmeler yapmışlardır. Belirli günlerin planlanması aşamasında öğretmenlerin fikirlerini dile getirdikleri ve ortaklaşa karar aldıkları, proje kapsamında planlanan gezilerin planlanmasında ise okullara göre farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu bulguları destekler nitelikte Aydemir Özalp ve İnan'ın (2020) çalışmasında öğretmenlerin düzenli bir şekilde toplantılar düzenleyerek fikir alışverişinde bulundukları, programları düzenleme ve görev dağılımları gibi konuların konuşularak iş birliği halinde oldukları vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler ailelerle olan etkileşimlerini iletişim ve görsel paylaşım durumları üzerinde değerlendirmiştir. Öğretmenler ailelerle olan iletişimlerini dijital platformlar üzerinden gerçekleştirdiklerini ve son dönemlerde yaşanan pandemi dolayısıyla telefon görüşmelerine odaklandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında görsel paylaşımlarını günlük veya haftalık olarak yaptıklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle ailelerle olan iletişimin kısıtlandığı, birtakım eksiklikleri tamamlamak adına görsel paylaşımların artırıldığı bazı durumlarda bu paylaşımların öğretmenleri zorladığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmadan çıkarılan bu sonuçtan farklı olarak Aydemir Özalp ve İnan'ın (2020) çalışmasında öğretmenlerin ailelerle iletişim kurarken telefon görüşmelerinin yanında aile bültenleri, aile katılımı etkinlikleri, iletişim defteri ve aile eğitimlerinden de faydalandıkları görülmektedir. Fakat bu çalışmada öğretmenlerin aile ile iletişimlerini son zamanlardaki pandemiye göre değerlendirdikleri, bu sebepten kısıtlı iletişim araçları kullandıkları düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan katılımcılar Reggio Emilia yaklaşımın temel aldığı programı kendiliğinden oluşan müfredat, programın genel hatları ve etkinlikleri hazırlama süreci olarak ele

almışlardır. Programın önceden planlanmış, keskin hatlarının olmadığı, çocukların merakları doğrultusunda kendiliğinden oluşan bir programın olmasının öğretmen ve çocuk için heyecan verici hale geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanında ortaya çıkan programa ait etkinliklerin bir gün öncesinden hazırlanmasının, çocukların bir sonraki gün sınıfa geldiklerinde etkinliğe ilgi duyması ve meraklanması adına etkili olacağı düşünülmektedir. Şahin Sak'a (2014) göre yaklaşımın çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenebilmesi, yazılı bir programın olmaması gibi durumların öğretmenler tarafından olumlu görülmesi bu çalışmanın bulguları desteklemektedir. Bu bulgulara paralel olarak Zembat, Günşen ve Çolak'a (2019) göre Reggio Emilia yaklaşımını sınıf ortamına entegre eden öğretmenlerin etkinlik düzenlemelerinde, çocukların da aktif katılım sağlamalarına fırsat verdikleri sonucu yer almaktadır.

Katılımcılar dokümantasyon sürecini avantajlar, yaşanan zorluklar ve doküman toplama süreci kapsamında değerlendirmiştir. Dokümantasyonun çocuğu gözlemleme, dinleme, kayıt alma aşamalarının öğrenme süreci, çocuk ve öğretmen için avantaj olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum öğretmenin çocukları birçok durumda gözlemleme fırsatı yakalayarak ihtiyaçlarını belirleyebilmesi, bu doğrultuda öğrenme ortamını düzenleyebilmesi açısından önem taşımaktadır. Dokümantasyon oluşturma aşamasında öğretmenler dikkatli bir şekilde çocukları dinlediklerini, not aldıklarını, fotoğraf veya video ile dikkat çeken ifadeleri kayıt ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu süreçte sınıf içerisinde tek oldukları zaman sürecin içerisine dahil olmakta ve dokümantasyon oluşturmakta zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Buradan hareketle dokümantasyon oluşturma aşamasının titizlik, dikkat ve ciddi bir çaba gerektirdiği, tek öğretmen olarak çalışıldığında verimli bir dokümantasyon oluşturma çok zor olduğu, bu sebeplerden Reggio Emilia ilhamlı okullarda etkili bir öğrenme süreci için sınıf içerisinde iki öğretmenin bulunması gerektiği sonucuna varılmıştır. İnan'ın (2021) çalışmasında proje sürecine ait tüm aktivitelerde öğretmenin notlar aldığı, bu notları ilişkili videolarla desteklediği bulgusu bu çalışmayı desteklemektedir. Kuru ve Akman'a (2019) göre, hazırlanan dokümantasyonlar zengin bir öğrenme ortamının yanı sıra okul ve aile arasında köprü görevi görmektedir. Gandini'nin (2012), Reggio Emilia okullarında sınıf içerisinde iki öğretmen iş birliği içinde çalıştıklarını ifade etmesi bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Öneriler

- Öğretmenlerin dokümantasyon oluşturma aşamasında yaşadıkları sıkıntı göz önünde bulundurulduğunda, daha etkili bir öğrenme süreci için sınıf içerisinde iki öğretmen bulundurulabilir.
- Reggio Emilia yaklaşımını yaygınlaştırmak için kurumlar arası etkileşimi sağlamak amacıyla toplantılar düzenlenebilir.
- Kurum içinde proje sürecini daha verimli hale getirmek amacıyla düzenli toplantılar düzenlenip fikir alışverişi yapılabilir.
- Öğretmenler çeşitli eğitimlere katılarak yaklaşımın ilkelerini benimseyip sürece entegre edebilir.
- Reggio Emilia yaklaşımında sürekliliğin önemli olmasından dolayı ilköğretim kurumlarına da yaklaşımın entegrasyonu için çalışmalar yapılabilir.

- Bu araştırmada veriler Görüşme Formu kullanılarak toplanmış ve bu durum çalışmanın sınırlılıkları arasında yer almıştır. Buna karşılık daha derinlemesine veriler toplamak için gözlem ve görüşme odaklı çalışmalar yapılabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan (24.09.2021 tarih- 2021/ 28457 sayılı) izin alınmıştır.

Kaynakça/References

- Akar Gençer, A. (2014). *Reggio Emilia temelli projelerin anaokuluna giden çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akar Gencer, A. ve Gönen, M. (2015). Examination of the effects of Reggio Emilia based projects on preschool children's creative thinking skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 456-460.
- Alptekin, S. (2019). Eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı. *Alternatif Eğitim Dergisi*, 11(4).
- Aslan, A. (2005). Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 75-84.
- Aydemir Özalp, T. ve İnan, H.Z. (2020). Türkiye’de Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki öğretmenlerin deneyimleri: Bir olgubilim çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 0(83), 615-646.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bennett, T. (2001). Reactions to visiting the infant-toddler and preschool centers in Reggio Emilia, Italy. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 2-9
- Cadwell, L. B. (2011). *Reggio Emilia yöntemiyle harika çocuk yetiştirmek*. (A. Akman ve H.Y. Topaç, Çev.), İstanbul: Kaknüs yayınları.
- 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, Ankara.
- Ekici, Y. (2016). Erken çocukluk eğitiminde alternatif bir yaklaşım: Reggio Emilia. Özyılmaz, Ö. ve Kadioğlu Ateş, H. (Ed.), *Erken çocukluk dönemine disiplinler arası bakış*. Saarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing.
- Gandini, L. (2012). The atelier: A conversation with Veia Vecchi. Edwards, C. P., Gandini, L. ve Forman, G. E. (Ed.), *The Hundred Languages Of Children: The Reggio Emilia Experience In Transformation (3. Ed.)*. Santa Barbara, Ca: Praeger.
- Guba, E. G. (1981). ERIC/ECTJ annual review paper: Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75-91.
- Hansen, S. G. (2012). *Children’s viewpoints: Documentation and assessment in the preschool classroom*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mills College.
- Hertzong, N.B. (2001). Reflections and impressions from Reggio Emilia: “It’s Not About Art!”. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 2-10. (ERIC Document Reproduction Service No. ED453002)
- Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 95–100.
- İnan, H. Z. (2017). *Okul öncesi eğitimde çağdaş yaklaşımlar: Reggio Emilia yaklaşımı ve proje yaklaşımı*. Ankara: Anı yayıncılık.
- İnan, H. Z. (2021). Reggio Emilia-ilhamlı dokümantasyon çalışmasının doküman incelemesi yöntemiyle değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 263-297.
- Karakaş, H. ve Bilbay, A. (2013). *Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı*. Uluslararası Eğitimde Yeni Eğilimler ve Yönelimler Sempozyumu, Konya.

- Kayır, G. (2015). *Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek yapılan proje çalışmaları: Bir eylem araştırması*. Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi.
- Kuru, N. ve Akman, B. (2019). Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak pedagojik dokümantasyon . *Journal of Theoretical Educational Science* , 12 (3) , 935-949
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber*. Turan, S. (Çev. Ed.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Malaguzzi, L. (1994). Your image of the child: Where teaching begins. *Exchange*, 3(94): 52–56.
- Metin, A. (2017). Çocuğun renkli yansımalarından kalıcı izlerine giden bir hayat: Reggio Emilia yaklaşımı. Aktan Acar, (Yay. Haz.). *Erken çocukluk eğitimi mozaïği*. Ankara: Nobel Yayın.
- Nasin, G. D. (2019). *Alternatif eğitim yaklaşımlarının yeni nesil öğrenme ortamlarına yansıması: Reggio Emilia okulları derneği*. Yüksek lisans tezi, Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Noble, H. ve Smith, J. (2015) Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence Based Nursing*, 18(2), 34-35.
- Özdemir, C.C. (2013). *Okul öncesi öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerine verilen Reggio Emilia yaklaşımı konulu eğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özenç, E.E. ve Kargı E. (2022). Okul öncesi eğitim ortamınsa Reggio Emilia: Ana/baba, öğretmen ve çocukların bakış açısıyla pedagojik dokümantasyon uygulamalarının geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 181-199.
- Pekdoğan, S. (2012). Reggio Emilia yaklaşımı üzerine bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2), 237-246.
- Rinaldi, C. (2012). The pedagogy of listening: The listening perspective from Reggio Emilia. Edwards, C. P., Gandini, L. ve Forman, G. E. (Ed.), *The Hundred Languages Of Children: The Reggio Emilia Experience In Transformation* (3. Ed.). Santa Barbara, Ca: Praeger.
- Stegelin, D. A. (2003). Application of the Reggio Emilia approach to early childhood science curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 3 (30), 163-169.
- Şahin, A. (2019). *Reggio Emilia yaklaşımı temelli fen ve doğa etkinliklerinin uygulanması: Bir eylem araştırması*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Şahin Sak, İ. T. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımları ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 1-20.
- Temel, Z. F. ve İmir, H. M. (2019). *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi. Erişim adresi: http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/cocukgelisimilisans_ao/erkencocuklukeyvp.pdf.
- Tuncer, B. (2015). Okul Öncesi eğitim programlarının incelenmesi ve Türkiye’de uygulanan programla karşılaştırılması. *International Journal of Field Education*. 1(2), 39-58.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zembat, R., Günşen, G. ve Gök Çolak, F. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitiminde uygulanan farklı yaklaşımlar hakkındaki bilişsel haritaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 1-19.

İletişim/Correspondence

Yüksek lisans öğrencisi Beyzanur OK

beyznurok@hotmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Elif MERCAN UZUN

emercan@omu.edu.tr