

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE REGGIO EMİLİA YAKLAŞIMI

Arş. Gör. Durmuş ASLAN

Çukurova Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Okul Öncesi Öğretmenliği A.B.D.

asland@cu.edu.tr

ÖZET

Köylü kadınların girişimi ile başlatılmış bir eğitim hareketi olan Reggio Emilia bugün dünya çapında kabul gören bir eğitim yaklaşımı haline gelmiştir. Bu makale Reggio Emilia yaklaşımının tarihçesini, felsefi temellerini, eğitim ortamını, öğretmen ve öğrenci rolünü ve eğitim programını ortaya koymak üzere hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Reggio Emilia Yaklaşımı, Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitimde Farklı Yaklaşımlar.

ABSTRACT

Reggio Emilia, educational movement, started by the villager women's interference, recently have been come an education approach accepted by worldwide. This article has been constructed to find out the history, philosophical bases, training occasion, teacher and students' role, and education program of Reggio Emilia approach.

Key Words: Reggio Emilia Approach, Preschool Education, Different Approaches in Preschool Education.

Okul öncesi eğitimi kavramı, çocuk gelişimi ile ilgili yapılan ilk çalışmalarla birlikte ortaya çıkmıştır. Pestalozzi'nin 1774 yılında kendi çocuğu üzerinde gerçekleştirdiği gözlemlere dayanarak yaptığı çalışma, çocuk gelişimi ile ilgili ilk bilimsel kayıt olarak kabul edilmektedir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanan ünlü Alman eğitimci Friedrich Froebel ilk okul öncesi eğitim kurumunu açan kişi olmuştur. Froebel 1837 yılında Almanya'nın Blankenburg bölgesinde okul öncesi eğitim çalışmalarına başlamış ve 28 haziran 1840 yılında, Keilhau yakınlarında "Kindergarten" (çocuk bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Yirminci yüzyılın başlarında, Darwin'in Evrim Teorisi'nin etkisiyle başlayan bilimsel çocuk gelişimi çalışmaları, Froebel'in kurumsallaştırılmış okul öncesi eğitim modelini pekiştirmiştir (Ülküer, 1993).

1907 yılında, erken çocuk eğitimi konusunda önemli katkılara sahip olan İtalyan eğitimci Maria Montessori Roma'da ilk "çocuk evini" açmıştır. Froebel ve Montessori'den sonra diğer ülkelerde de okul öncesi eğitim kurumları açılmaya

başlanmış ve ilk “yuva” 1911 yılında Londra’da hizmete girmiştir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

1916 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde, Chicago üniversitesinde çalışan oniki tane öğretim üyesi eşi erken çocukluk eğitiminin sosyal ve eğitimsel başarı açısından son derece önemli olduğu ve bu yılların doğru biçimde değerlendirilmesi gerektiği fikriyle ilk “kooperatif anaokulu”nu kurmuşlardır. 1920’li yıllara gelindiğinde, A.B.D.’nin farklı eyaletlerinde kurulan kooperatif anaokullarının sayısı beşe ulaşmıştır. İlerleyen yıllarda kooperatif anaokullarının sayısı hızla artmış ve ebeveyn kooperatifleri arasındaki iletişimi kolaylaştırmak için kasaba, şehir ve eyalet bazında konseyler kurulmuştur. Bir süre sonra Kooperatif yaklaşımı Kanada, Yeni Zellanda, İngiltere, Fransa ve diğer Avrupa ülkelerinde de yayılmaya başlamıştır (Coontz, 1996).

1919 yılında bir grup Amerikalı kadının, çocuklarının erken yaşlarda eğitimden yararlanması gerektiği fikriyle, kooperatif anaokullarını kurmasının üzerinden yirmidokuz yıl geçtikten sonra, İtalya’nın kuzeyinde bir grup köylü kadın tarafından “bizim çocuklarımız da zenginlerin çocukları kadar zekidir” denilerek yeni bir okul öncesi eğitim yaklaşımının temelleri atılmıştır. Köylü kadınlar tarafından başlatılan bu hareket kısa sürede İtalya’nın diğer şehirlerine ve daha sonra da dünyaya yayılmıştır.

Reggio Emilia Yaklaşımının Tarihçesi

Reggio Emilia İtalya’nın kuzeyinde, Etrurya ve Galyalılarından etkilenmiş bir bölgenin merkezinde, milattan önce II. yüzyılda Romalılar tarafından kurulmuş bir kenttir. Şehir, doğudan batıya doğru bütün Emilia Romagna bölgesini geçen tarihi Roma Yolu üzerinde yer almaktadır. Bu bölge dört milyon nüfusuyla İtalya’nın en zengin ve en geniş bölgesidir. Bu bölge aynı zamanda İtalya’nın en gelişmiş ve sosyal yardımı en çok olan bölgedir (Cadwell, 1997).

İkinci dünya savaşının bitiminden altı gün sonra 1945’in baharında Reggio Emilia’nın 50 kilometre kuzey batısındaki Villa Cella adındaki küçük bir köyde insanların küçük çocuklar için bir okul inşa etmeye başladığı haberleri yayılmaya başlar. Yirmi yaşında genç bir öğretmen olan Malaguzzi bunu duyar duymaz hemen olanlara kendi gözüyle tanık olmak için bisikletine atlar ve olay yerine gider. Köye vardığında sağlam tuğla parçalarını seçip taşıyan kadınları görür ve ne yaptıklarını sorar. “Biz çocuklarımız için okul yapıyoruz” yanıtını verir kadınlar. Köylüler, Almanların geri çekilirken bıraktıkları bir tank ve birkaç kamyonu satıp, geceleri ve pazar günleri de çalışarak okulu yapmayı planlamaktadırlar. Arazi çiftçiler tarafından bağışlanmıştır, tuğlalar ve kirişler bombalanmış evlerden çıkartılmakta, kum ise nehirden getirilmektedir (Edwards, Gandini ve Forman 1998; Gandini, 1998).

Kadınlar, “bizim çocuklarımız da zengin insanların çocukları kadar zekidir” demektedirler. Malaguzzi’nin öğretmen olduğunu duyunca kendileriyle çalışmasını isterler. Malaguzzi’de gülümseyerek “benim çok fazla deneyimim yok, fakat elimden gelenin en iyisini yapmak için söz veriyorum. Biz birlikte ilerlerken ben de öğreneceğim ve çocuklarla birlikte çalışırken öğrendiğim her şeyi onlara da öğreteceğim” diye yanıtlar. İlerleyen günler boyunca çocukların aileleri, özellikle de kadınların canla başla çalışırlar ve sekiz ay sonra okul tamamlanır (İmamoğlu ve Öz, 2002).

Bu sırada Malaguzzi, devletin çocukların farklılıklarını yok sayan ve onlara karşı hoşgörü göstermeyen yaklaşımına karşı bir tepki olarak, yedi yıldır yürüttüğü öğretmenlik görevinden ayrılmaya karar verir ve Ulusal Araştırma Merkezinde (CNR) psikoloji eğitimi görmek üzere Roma'ya gider. Reggio Emilia'ya geri döndüğünde ise okulda problem yaşayan çocuklar için kurulmuş olan belediyeye ait psikolojik danışma merkezinde çalışmaya başlar. Bu dönemde Malaguzzi sabahları bu merkezde çalışmalarını sürdürürken, öğleden sonra ve akşamları da ailelerin kurduğu küçük okullarda çalışmaktadır.

Malaguzzi bu okullarda çeşitli eğitim kurumlarından yetişmiş, bir birlerinden oldukça farklı ancak olağanüstü yüksek motivasyona sahip, düşünceleri ve enerjileri sınırsız öğretmenlerle birlikte çalışmaktadır. Bu dönemde "çocuklara ilişkin şeylerin sadece çocuklardan öğrenilebileceği" fikri Malaguzzi ve arkadaşları arasında kök salmaya ve Reggio Emilia felsefesinin temelleri atılmaya başlar (Edwards, Gandini ve Forman, 1998).

Fakir bölgelerde bulunan ve tamamı ebeveynler tarafından kurulup işletilen bu okulların bazılarının bir süre sonra kapanmasına karşın, bir çoğu ayakta kalmayı başarır. Malaguzzi önderliğindeki bu hareket bir süre sonra Reggio Emilia şehrine kadar ulaşır ve 1968 yılında İtalyan hükümeti okul öncesi eğitimi destekleme kararı alır.

Bugün Reggio Emilia Belediyesi 22 okul öncesi eğitim kurumunu ve 13 çocuk yuvasını desteklemektedir. 1991 yılında yayınlanan bir rapora göre Reggio Emilia'da yaşayan 2.812 çocuğun 2.776'sı okul öncesi eğitimden yararlanmaktadır. Bu çocukların %50'si belediyenin okullarına devam etmektedir (Cadwell, 1997).

Reggio Emilia Yaklaşımının Temelleri

Reggio Emilia Yaklaşımının kurucusu Loris Malaguzzi'nin görüşü Dewey, Piaget, Vygotsky, Bruner ve diğerlerinin görüşlerinden oluşmuş sosyal bir yapısalcılık yansıtmaktadır. Malaguzzi, Piaget'in basamak fikrini "çok sınırlandırılmış" olduğu için ret etmektedir. Malaguzzi, "doğumdan itibaren sosyal olan, zeka dolu ve meraklı bir çocuk" imgesi çizmektedir. Onun ilişkisel temelli eğitim fikri, her bir çocuğun diğer çocuklarla ilişkide olmasını ve çocukların diğer çocuklar, aile, öğretmen, toplum ve çevre ile karşılıklı ilişkilerini harekete geçirmesi ve desteklemesi üzerine odaklanmaktadır. Bu becerikli çocuklar, doğruların, değerlerin ve kültürün bir üreticisi olmaya başladıkları sistem içerisinde değişiklikler oluşturmaktadırlar (Edwards, 2002).

Reggio Emilia yaklaşımına göre çocuk, büyüme sürecinde gelişimini engelleyen bir duvarla karşı karşıyadır. Bu duvar, eskimiş ve kalıplaşmış katı kurallar, yetişkinler tarafından benimsenmiş ancak çocuklar tarafından anlaşılması oldukça güç olan ve geçerliliğini yitirmiş davranış kalıpları ve geleneksel eğitim metotlarından meydana getirmektedir. Bundan dolayı, öncelikli olarak çocuğun yaşadığı toplumdaki yeni kültürel değerleri ve rolleri öğrenmesi için desteklenmesi gerekmektedir. Bu destek sağlandıktan sonra çocuk, gelişimini engelleyen ve eski değer yargılarından oluşan bu "duvar"ı kendi kendine aşmayı başarmalıdır.

Reggio Emilia yaklaşımının bir diğer temel özelliği ise; çocuklara somut yaşantılar sunularak yeni keşifler yapmalarına fırsatlar sağlanmasıdır. Çocuklar sırasıyla araştırma, üretme ve hipotezlerini test etme aşamalarından geçmektedirler. Burada

resim çizme, heykel, dramatik oyun gibi bir çok sembolik yolla kendilerini ifade etme imkanı bulmaktadırlar. Reggio eğitimcilerinin “çocuğun yüz dili” adını verdikleri bu görüş, çocukların somut yaşantıları sembolik ifadelere dönüştürdükleri çok sayıda dili ifade etmektedir. Çocuk problemlerinin çözümünde akranlarıyla birlikte çalışmakta, öğretmen ise bu sırada ona yardımcı olmaktadır. Bazen çizim yada fikirler yeniden gözden geçirilip düzeltilmektedir (Temel ve Dere, 1999).

Eğitim Ortamı

Reggio Emilia yaklaşımında ortam oldukça büyük önem taşımaktadır. Öyleki, ortam için “öğretmenin kendisi” şeklinde ifadeler kullanılmaktadır. Ancak, Reggio Emilia yaklaşımında sadece fiziki çevrenin değil sosyal çevrenin de önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle Reggio Emilia okullarında yetişkinler ve çocuklar arasındaki sosyal alışverişi kolaylaştırmak amacıyla bütün çocukların ve öğretmenlerin birlikte bulunabilecekleri büyükçe bir alan bulunmaktadır. Sınıflar bu alanın etrafında düzenlenmiştir. Çocuklar ve yetişkinler bir gün boyunca bu alandan geçmek zorundadırlar (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Reggio Emilia okullarında dikkati çeken bu alanlara “Piazza” adı verilmektedir. Piazzalar, sınıfların açıldığı bir orta alandır. Burası yetişkinler ve çocuklar arasındaki sosyal alış-verişi kolaylaştırmak amacıyla bütün çocuklar ve öğretmenlerin birlikte bulunabilecekleri bir yerdir (Temel ve Dere 1999).

Reggio Emilia okullarında çevre çocuğun hayal ve yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenlenmektedir. Okulların içi ılık ve sakin; cam, ahşap döşemeli ve mat renklidir. Çocukların istedikleri zaman yalnız kalması için alanların mevcut olmasına karşın, çevre çocukların birbiriyle etkileşimini sağlayacak biçimde planlanmıştır. Her okulda ailelerin çocuklarını okula bırakırken ve alırken bekleyebilmeleri için yetişkin boyutunda sandalyelerin bulunduğu bir karşılama salonu bulunmaktadır. Reggio Emilia okulları insanları içeri girmeleri ve oyun oynamaları için çeken bir atmosfere sahiptir. Her okulda çeşitli miktarda gerçek bitki ve çiçekler, bir kiler ve mutfak, yemek odası, tuvaletler ve bahçe bulunmaktadır.

Reggio Emilia okullarında eğitim çocukların gerçek hayatlarıyla doğrudan bir ilişki içindedir. Örneğin, her çocuğun kendine ait bir posta kutusu vardır ve bu posta kutusundaki mesajlar, mektuplar ve resimler okul yaşantısının günlük bir parçası olarak her gün değiştirilmektedir. Küçük çocukların posta kutularını tanımaları için posta kutularının üzerlerine çocukların resimleri yapıştırılmaktadır. Daha büyük çocuklar için ise posta kutularının üstünde resimleri altında isimleri yazılmaktadır. Çocuklar evlerine mektup getiren postacıyı görmekte ve bu gözlemleri aracılığıyla okullarındaki posta kutuları ile bağlantı kurmaktadırlar. Böylece çocukların gerçek yaşamla bağlantı kurmaları sağlanmaktadır (Bennett, 2001).

Sınıf ortamı çocukların fikirlerini bir birleriyle paylaşabilmeleri için olanaklar sağlamaktadır. Çocuklar küçük gruplar halinde çalışırken öğretmen çocukların söylediklerini kaydetmekte ve daha sonra bu kayıtları onlarla paylaşmaktadır. Günlük aktiviteler esnasında öğretmen çocuklarla küçük gruplar halinde çalışmak için yeterince zamana sahiptir.

Reggio Emilia sınıflarında bulunan panolar çocuklara verilen değerin bir göstergesi ve diğer çocuklarla iletişim kurmanın bir aracı olarak çocukların yaptıkları çeşitli çalışmalarla doludur. Aynı zamanda bu panolar, öğretmenlerin velilere çocuklarının gün boyu zamanlarının çoğunu sınıfın hangi köşesinde geçirdiklerini gösteren bir diyagramı, çocukların çizimlerini ve çocukların gün içinde kendilerine sunulan bazı özel konular hakkında neler söylediklerini dile getiren metinleri içermektedir (Hertzog, 2001).

Her Reggio Emilia okulunun, doğal materyaller ve sanat malzemeleriyle dolu olan, stüdyo ve laboratuvar karışımı “Atelier” adı verilen bir atölyesi vardır. Her atölyede öğretmen ve öğrencilerle birlikte çalışan “Atelierista” adında birer grafik sanatları uzmanı bulunmaktadır. Bu kişi, eldeki proje ile ilgili haftalık aktivitelerin planlanmasına yardım etmektedir. Bu aktiviteler, öğrencinin kil, resim, kolaj, heykel, gibi yeni araçlarla kendini ifade etmesine yardımcı olmaktadır.

Bu atölyelerde renkli kalemler, sulu boyalar, sınıflandırma materyalleri (bu materyaller genellikle bir kutu içerisinde bölümler halinde yerleştirilmiş durumdadır ve her kutuda kırmızı biber ve bezelye gibi farklı malzemeler bulunmaktadır), değişik türlerde kalemler, çeşitli renk ve türde kağıtlar ve bir çok sanat malzemeleri bulunmaktadır.

Banyo ve tuvaletlerde lavabolar bulunmaktadır. Bu alçak ve geniş lavabolar çocukların kolayca musluğa yetişmelerine ve ellerini yıkarken ya da su oyunu oynarken birbirlerine yakın olmalarını sağlayacak şekilde dizayn edilmişlerdir. Tabanlar ahşaptır fakat aynı zamanda halı kaplı yerlerde bulunmaktadır. Cazip, konforlu kitap köşeleri ve içinde çeşitli oyuncaklar ve bebekler bulunan evcilik köşeleri mevcuttur.

Reggio Emilia okullarının dış çevresi de oldukça ilginçtir. Su oyunu için alanlar, tırmanma tepeleri, aileler tarafından dikilen karışık, küçük ağaçlar ve piknik masaları bulunmaktadır (Bennett, 2001).

Reggio Emilia okullarında dikkati çeken bir diğer özellik, yer ve tavanda değişik özelliklerde aynaların bulunmasıdır. Girişte yer alan üçgen çatı biçiminde düzenlenmiş aynalar, konveks ve konkav aynalar çocuğun kendisini değişik açılardan ve değişik durumlarda gözlemesini sağlamak ve çocuğu düşünmeye yöneltmektedir (Temel ve Dere, 1999).

Çocuğun öğrenme dokümanlarına okulun her yerinde rastlamak mümkündür. Bu dokümanlar genellikle çocukların yaptıkları, düşündükleri, hissettikleri, merak ettikleri ve sorguladıkları bir projede, iki yada üç çocuğun birlikte çalışırken çekilen büyük fotoğrafları şeklindedir. Öğretmen, çocuğun projenin başında nerede olduğunu, nereye gitmekte olduğunu ve ne öğrendiğini hatırlamak için bu dokümanlara bir çok kez başvurur.

Kapıların bir bölümü odadan odayı ve odadan dışarıyı rahatça görebilmek için camdan yapılmıştır. Bazı merkezlerde odanın bölümleri paravandan ziyade tavandan sarkıtılan iplerle ayrılmıştır.

Reggio Emilia merkezlerinde plastik yada ucuz oyuncaklara rastlamak pek mümkün değildir. Çoğunlukla sınıfların tabanı ahşap kaplıdır ve sınıftaki oyuncakların çoğu ahşaptan yapılmıştır. Kullanılan materyallerin çoğu doğal ve geri dönüşümlüdür. Her merkezde ahşap bloklar vardır ve genellikle bu ahşap blokların arkasında duvara

resim ve renkler yansıtan bir tepegöz sistemi bulunmaktadır. Bazı merkezlerde ise aileler tarafından yapılmış el yapımı kuklalar ve kukla sahneleri mevcuttur. Kimi merkezlerde de gölge oyunu için duvardan kağıt sarkıtılmıştır. Bu kağıt kullanılmadığı zamanlarda katlanabilme özelliğine sahiptir (Bennett, 2001).

Öğretmenin ve Çocuğun Rolü

Reggio Emilia yaklaşımının en önemli özelliği öğretmenin öğrenen olarak görülmesidir. Öğretmen her çocuğun kendine yetecek biçimde hareket etmesi ve bilgiyi yapılandırması için ortam ve imkan sağlamaktadır. Kendini bir “pusula” olarak görmekte ve çocuklarla birlikte öğrenme macerasına atılmaktadır. Çocuklar için bir kaynak konumunda olan öğretmen çocuklara sorular sorar, çocukların fikir ve hipotezlerini keşfeder, çeşitli öğrenme ve öğretme durumları yaratır. Öğrenme sürecinde öğretmen kendini bir katılımcı olarak görmekte ve keşfetmenin zevkini çocuklarla birlikte yaşamaktadırlar (Temel ve Dere, 1999).

Reggio Emilia yaklaşımının temel varsayımlarından biri çocuklar ve öğretmenler arasındaki ilişkinin karşılıklı saygı ve işbirliği temelinde olduğunda, çocukların sosyal ve akademik olarak daha iyi geliştikleridir. Öğretmenler çocukların sınıf ortamını yaratmalarına fırsat vererek ve çocukların sordukları sorulara olumlu yanıtlar vererek ilişkinin pozitif biçimde yapılanmasında önemli bir rol oynamaktadırlar. Grup çalışmalarında çocuklar ve öğretmen karşılıklı olarak tartışmakta ve problemleri yeniden çözmektedirler. Öğretmenler, sınıfın sosyal yapısını güçlendirmek için çocukları desteklemekte, onların sınıf içindeki öğrenme tecrübelerini planlamalarına yardımcı olmaktadır (Edmiaston ve Fitzgerald, 2000).

Öğretmenler, çocukların keşfetmeleri ve problem çözmeleri için bol miktarda imkanlara sahip çevreler yaratmaktadırlar. Bunlar çoğunlukla işbirliği ve tartışmaların olduğu küçük gruplar halinde olmaktadır. Öğretmenler aynı zamanda çocukların daha önceki konuşmalarını ve eylemlerini hatırlayabilmelerine yardımcı olmak ve bu suretle öğrenmeyi gözle görülür hale getirmek amacıyla kaydedici rolündedirler (Edwards, 2002).

Sınıflar tek bir öğretmene ait değildir. Okulun bütün eğitim kadrosu birlikte plan yapmakta ve birlikte çalışmaktadır. Haftalık plan saatine, okulun açısı ve diğer görevliler de katılmaktadır. Görev hiyerarşisi yoktur, böylece herkes planlama ve çocuklarla ilgili diğer çalışmalara dahil edilmektedir. Her yaş grubu için iki öğretmen bulunmaktadır. Bazı merkezlerde ise yaklaşık yirmi çocuğun bulunduğu karışık yaş gruplarından meydana gelen gruplar bulunmaktadır. Eğer sınıfta özel ihtiyaçlara sahip bir çocuk varsa (ki her sınıfta bu durumdaki iki çocuğa izin verilir) başka bir öğretmen daha sınıfa katılmakta ve bu öğretmen sadece bu çocukla değil bütün çocuklarla ilgilenmektedir.

Reggio Emilia okullarındaki ortak bir yaşam inancına göre çocuklar doğuştan dünya ile iletişim kurma anlayışına sahiptirler. Bu durumda öğretmenin görevi, çocuklardaki bu yeteneği, onların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek için geliştirmektir. Çocuklara yönelik bu anlayışın en belirgin örneği, öğretmenlerin gün içinde yapacakları aktiviteleri tartışmak için sabahları çocuklarla yaptıkları sohbetlerdir. Bu sohbetler, çocukların başkalarının tercih ve düşüncelerine saygı göstermeyi

öğrenmelerinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Öğretme eyleminin sadece bilgi aktarımı değil aynı zamanda çocukların öğrenmelerini kolaylaştırma olduğunu inanan Reggio Emilia öğretmenleri günlük planlarda oldukça esnekliklidir. Öğretmenler bir proje çalışması esnasında çocukların ilgilerinin hangi noktaya yoğunlaştığına dikkat etmekte, ayrıca öğrencilerin materyalleri kullanma şekillerini de yakından gözlemlemektedirler. Bu gözlemler sadece çocuğun materyalleri ilgisini değil aynı zamanda çocuğun yaratıcılık seviyesini ve öğretmene sorduğu soruları içermektedir (Bennett, 2001).

Reggio Emilia yaklaşımında çocuk, yetenekli, becerikli ve kendi kendini yönetebilir olarak kabul edilmektedir. Çocuklar bilgilerini kendi hareket ve etkileşimleri sonucu inşa etmektedirler. Ayrıca, çocukların kendi aralarında ve yetişkinlerle sahip oldukları duygusal, sosyal ve zihinsel ilişkilerin niteliği onların gelişim alanlarının merkezini teşkil etmektedir. Çocuklar, fikirlerini başkalarına sergileme yoluyla öğrenmektedirler. Reggio Emilia yaklaşımının öncüsü Malaguzzi bunu “çocukların yüz dili” olarak ifade etmektedir. Çocuklar bunu konuşma, yazma, dramatizasyon, şarkı söyleme ve hareketle yapılan etkinliklerle gerçekleştirmektedirler (Stager, 2002).

Çocuğun rolü proje geliştikçe öğretmenle birlikte “fikir topuna” ileri geri vurmaktır. Çocuklar, düşüncelerini nasıl dile getirebilecekleri ve problem çözme yolları konusunda fikirler üretmeleri için teşvik edilirler. Çocuklardan sonuca nasıl ulaştıklarını grafikler ya da kendi yaptıkları modeller aracılığıyla diğer arkadaşlarına göstermeleri beklenir (Temel ve Dere, 1999).

Reggio Emilia okullarında çocuk bilgiyle doldurulacak boş bir levha olarak görülmemektedir. Öğrenmeleri için en doğru, en iyi ve en uygun fırsatlar sunulduğunda onların öğrenmeye hazır oldukları kabul edilmektedir (Bennett, 2001).

Program

Reggio Emilia okullarında programlar ileri düzeyde yapılandırılmamıştır. Öğretmenler proje ve etkinlikleri yönlendirecek olan hipotezleri ve amaçları genel olarak belirlemede ve sonuç olarak gerekli hazırlıkları yapmaktadırlar. Planlamalar daha çok kaynaklar, yöntemler, materyaller ve eğitim ortamı üzerine odaklanmıştır. Farklı stratejilerin kullanıldığı proje tarzı çalışmalar tercih edilmektedir. Proje sırasında çocukların süreçleri ile yetişkinlerin süreçleri arasındaki etkileşime odaklanılmalıdır. Programın stratejisi sürekli araştırma üzerine kurulmuştur (Temel ve Dere, 1999).

Proje, gerçek dünya içinde bir öğrenin derinlemesine araştırılması ile gerçekleştirilmektedir. Proje sırasında öğrencinin gözlem yapması sağlanmaktadır. Proje genellikle bir grup öğrenci tarafından, bazen de bütün bir sınıf yada bir öğrenci tarafından hazırlanmaktadır. Projenin asıl amacı, öğrenci veya öğretmen tarafından ortaya atılan sorulara öğrencilerin cevaplar bulmasını ve bunun için çalışmasını sağlamaktır. Projenin konusu mevsimler, hayvanlar gibi geniş bir alan olabilir. Öğretmenler çocukların konuya ilgisini arttırmak için kitaplar, fotoğraflar ve çeşitli araçlar sağlarlar. Proje, çocuğun yeteneklerini hayata geçirmesini sağlamakta, girişim ve sorumluluk bilincini, karar verme ve tercih yapma yeteneğini geliştirmekte ve ilgi alanlarının peşine düşüp araştırma yapmasını sağlamaktadır (İmamoğlu ve Öz, 2002).

Öğretmenler çocukların konuları araştırmalarına yardımcı olmak için kısa ve uzun süreli projeler üzerinde çalışmaktadırlar. Projeler, öğretmen ve konuya ilgi duyan bir grup çocuk tarafından planlanmaktadır. Bu aktivitelerin süresi kısıtlanmaz. Bir alt amaca ulaşılması yeni amaçları da doğurmaktadır. Öğretim stratejisine göre merkezi projeler geniş bir konu üzerinde durmaktadır (canlılar, bitkiler, hayvanlar, uzay v.b.). Ancak proje çalışması tüm günü almaz. Çocuklar bir çok günlük aktivite seçeneğine sahiptirler (Temel ve Dere, 1999).

Günlük görevler Reggio Emilia okullarında öğrenme için çeşitli fırsatlar sağlamaktadır. Çocuklar öğle yemeği için yemek masasını hazırlama gibi görevleri yerine getirmek için küçük gruplar halinde çalışırlar. Çocukların isimler mıknaatısla duvara yapıştırılır. Her mıknaatın üzerinde çatal, bıçak, su-sabun v.b. resimler bulunmaktadır. Bu listeler her gün takım içindeki çocukların masayı kurmak, servis yapmak ve yemek masasını temizlemek gibi görevlerini belirtmek için asılmaktadır. İtalyan kültüründe yemeğin çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu nedenle, bu tür aktiviteler çocukların arkadaşlarıyla konuşarak vakit geçirmeleri ve sorumlulukları paylaşmayı öğrenmeleri açısından önemli olduğu kadar yemekten hoşlanmalarına yardımcı olması açısından da önemlidir (Bennett, 2001).

Bu yaklaşımda çocuklar geleneksel testler ve notlarla değerlendirilmemektedir. Bunun yerine ailelere çocuklarının günlük yaşantıları, gelişimleri ve performansları hakkında geniş bilgiler verilmektedir. Çocukların bireysel ve grup içerisindeki çalışmalarının ürünleri ve bilgiler velilere gösterilmekte ve belli aralıklarla eve gönderilmektedir (Edwards, 2002).

KAYNAKLAR

- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. 2000. *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları*. Ya-Pa Yayın Paz. Tic. A.Ş. İstanbul.
- Bennet, T. 2001. Reactions to Visiting the Infant-Toddler and Preschool Centers in Reggio Emilia, Italy. *Early Research and Practice*. Volume 3, number 1.
- Cadwell, L.B. 1997. *Bringing Reggio Emilia Home. An Innovative Approach to Early Childhood Education*. P:2-5. Teacher Collage Press. Columbia University U.S.A.
- Coontz, E. (1996). Best Kept Secrets:Co-op Preschool Models Need to be Spread. *Rular Cooperatives*, 1088845, Jan/Feb96, Vol.63, Issue 1
- Edmiaston, R. K. ve Fitzgerald, L. M. 2000. How Reggio Emilia Encourages Inclusion. *Educational Leadership*. September. p.66-69
- Edwards, C., Gandini, L. ve Forman, G. 1998. *The Hundred Languages of Children*. Ablex Publishing Corporation. London.
- Edwards, C.P. 2002. Three Approaches From Europe: Waldrof, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research and Practice*. Volume 4, number 1
- Gandini, L. 1997. *Bringing Reggio Emilia Home. An Innovative Approach to Early Childhood Education*. Teachers Collage Press. New York
- Hertzong, N. B. 2001. Reflection and Impression from Reggio Emilia: "It's Not About Art!" *Early Childhood Research and Practice*. Volume 3, number 1.

- İmamoğlu, B. ve Öz, S. Z. 2002. Küçük Bir Köyden Dünyaya Yayılan Bir Eğitime “Reggio Emilia Eğitimi”. *Özgür ve Bilge Dergisi*. Yıl 1, sayı 11.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G.1997. *Okul Öncesi Eğitimi*. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul
- Stager, G. 2002. The Best Kept Secret This Sides of Italy. *District Administration*.
www.districtadministration.com
- Temel, Z. F. ve Dere, H. 1999. “Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar”. Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Ya-Pa Yayın Paz. Tic. A.Ş. İstanbul.
- Ülküer, N.1993. Dünyada ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminerleri*. Ya-Pa Yayın Paz.Tic.A.Ş. İstanbul.

