

# Reggio Emilia-İlhamlı Anaokulunda Öğretmen Olma Süreci: Fenomenolojik Bir Araştırma\*

Tuğba AYDEMİR ÖZALP\*\*  
Hatice Zeynep İNAN\*\*\*

## Atıf için:

Aydemir Özalp, T. ve İnan, H.Z. (2021). Reggio emilia-ilhamlı anaokulunda öğretmen olma süreci: fenomenolojik bir araştırma. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 155-181. doi:10.14689/enad.27.8

**Öz.** Araştırmanın amacı Reggio Emilia-ilhamlı uygulamalar yapan okul öncesi öğretmenlerinin, Reggio Emilia öğretmeni olma sürecini nasıl anlamlandırdıklarını incelemek ve bu süreçteki yaşantılarını keşfetmektir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan Olgubilim Araştırma Deseni kullanılmıştır. Veriler, yarı-yapılandırılmış görüşme soruları yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama süreci, İstanbul, Ankara ve İzmir illerindeki Reggio Emilia-ilhamlı okullarda çalışan 20 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar gönüllük esasına dayalı olarak ve amaçlı örnekleme stratejisiyle belirlenmiştir. Verilerin analizinde, verilerde tespit edilen benzerlik üzerine oluşturulan kodlar ve kategoriler ile yapılan tematik analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, katılımcılar, Reggio Emilia-ilhamlı öğretmen olma sürecinde 5 aşamalı değişim süreci yaşamışlardır. Bu aşamalar sırasıyla şunlardır: 1. Reggio Emilia Yaklaşımı'nı ilk kez duyma, 2. Duyuşsal tepki verme, 3. Reggio Emilia Yaklaşımı'nı özümseme, 4. Karşılaştırma yapma, 5.Yerleşme. Bu araştırmadaki katılımcılar, Reggio Emilia-ilhamlı öğretmen olmayı, zevkli, eğlenceli, yoğun bir süreç ve çocukların kendi bilgilerini yapılandırma süreçlerinde çocuklara yardımcı olmayı içeren, bitmeyen bir yolculuk olarak anlamlandırmışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Erken çocukluk eğitimi, Reggio Emilia Yaklaşımı, Reggio Emilia-ilhamlı, öğretmen, olgubilim/fenomenoloji.

## Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 16.06.2020  
Düzeltilme Tarihi: 06.03.2021  
Kabul Tarihi: 02.07.2021

## Makale Türü

Araştırma

© 2021 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

\* Bu araştırma ilk yazarın, 2016 yılında tamamlanan "Reggio Emilia Yaklaşımı Temelli Uygulamalar Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Deneyimleri: Bir Olgubilim Çalışması" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Sorumlu yazar: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye, [tuğbaaydemir08@gmail.com](mailto:tuğbaaydemir08@gmail.com)

\*\*\* Doç. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye, [zeynepinan@uludag.edu.tr](mailto:zeynepinan@uludag.edu.tr)

Çıkar Çatışması Beyanı: Yok

## Giriş

Reggio Emilia Yaklaşımı, erken çocukluk eğitiminde "alternatif eğitim" olarak da adlandırılan demokratik bir eğitim sistemidir. Bu sistemin temelleri II. Dünya savaşından sonra atılmıştır. Halk, savaştan sonra ellerinde kalan birkaç tank, kamyon ve atları satarak çocuklarına bir okul yapmaya karar vermiştir. İlkokul öğretmeni Loris Malaguzzi'ye başlangıçta bu fikir inanılmaz gibi gelir fakat sonra Malaguzzi ve köy halkı gece gündüz çalışarak okullarını inşa ederler (Malaguzzi, 1998; Thornton ve Brunton, 2010). Dolayısıyla, Reggio Emilia yaklaşımında eğitim, toplum hareketi olarak yapılandırılmıştır. Yetişkinler ile çocuklar tartışarak, birlikte keşifler yaparak kültürlerini paylaşmaktadırlar (Edwards, 1998; İnan, 2012).

## Reggio Emilia Yaklaşımı'nın Temelleri

Jean Piaget'in yapılandırmacı ve Lev Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı anlayışından çok etkilenen Reggio Emilia pedagojisi, 6 temel prensip üzerine yapılandırılmıştır. Bunlar, güçlü ve ilgili bir "Çocuk İmajı," geniş rol yelpazesine sahip yeni bir "Öğretmen İmajı," öğretmen gibi çocukların eğitimini ve gelişimini destekleyen ve onların meraklarını provoke eden "3. Öğretmen Çevre," fiziksel ve sosyal bağların vurgulandığı "İlişkiler" prensibi, sanat ve bilim ağırlıklı, bütünleştirilmiş derinlemesine etkinliklerin yürütüldüğü "Proje" prensibi ve son olarak değerlendirme ve planlama aracı olarak "Dokümantasyon" prensibidir. Reggio Emilia-ilhamlı öğretmen olma sürecinde, tüm bu teknik ve felsefi prensiplere uygun hareket etmek gerekmektedir. Özellikle de Reggio Emilia öğretmenlerinin sahip oldukları çocuk imajına sahip olmak gerekmektedir. Reggio Emilia öğretmenleri gibi pozitif çocuk imajına sahip olmak için şu özelliklere inanmak gerekmektedir: Çocuk, meraklıdır ve bilim insanı gibi dünyaya ilişkin şeyleri merak eder, sorular sorar; etkin olarak öğrenir yani yaparak-yaşayarak bilgisini yapılandırır; sorgular yani olduğu gibi kabul etmez, altında yatan nedenleri kurcalar ve değişkenlerle oynamayı sever; görsel sanatlar gibi farklı yollar kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade eder; başkalarıyla birlikte çalışabilir ve işbirliği yapabilir; güçlüdür; ilgi ve ihtiyaçları olan bir bireydir; ve öğrenmeye isteklidir. (Cadwell, 2011; Dahlberg, 2000; Gandini, 2002; Malaguzzi, 1998; Rinaldi, 2006; Thornton ve Brunton, 2010)

## Reggio Emilia Yaklaşımı'nda Öğretmen

Reggio Emilia okullarında, sınıflarda partner 2 öğretmen bulunur ve bu öğretmenler takım halinde çalışmaktadırlar (Malaguzzi, 1998). Öğretmenler için eğitim dönemi 24 Ağustos-13 Temmuz arasındadır. Kreşlerde çalışan öğretmenler, haftanın 31 saatini çocuklarla, 5 saatini diğer çalışmalarla (materyal hazırlama, mesleki gelişim, yönetim, planlama ve ailelerle toplantılar vb.) geçirmektedirler. Anaokullarında çalışan öğretmenler ise, haftanın 30 saatini çocuklarla 6 saatini ise diğer çalışmalarla (planlama, yönetim, mesleki gelişim, materyal hazırlama ve ailelerle toplantılar vb.) geçirirler (Guidici, Rinaldi ve Krechevsky, 2001)

Öğretmenler sistemli bir şekilde çalışırlar. Sınıf öğretmenleri, pedagoğista (eğitim uzmanları) ve atelieristalar (atölye öğretmenleri) işbirliği içindedirler. Atelierista, sanat alanında uzmandır. Okuldaki Atelier olarak adlandırılan atölyelerde farklı yöntem ve teknikler yoluyla çocukların kendilerini ifade etmelerine yardımcı olur. Reggio Emilia Yaklaşımı'nda yer alan "Çocuğun 100 dili" metaforunda çocuklar kendi duygu ve düşünceleri ile öğrendiklerini resim, dans, çizim ve kil çalışmaları gibi sanatın çeşitli dallarıyla ifade ederler. Ancak burada sanat çalışmaları, ders olarak düşünülmemelidir. (Edwards, 1998; Malaguzzi, 1998; Vecchi, 1998)

Reggio Emilia okullarında görev yapan Pedagoğista pedagoji veya psikoloji alanında uzman program koordinatörleridir (Guidici, Rinaldi ve Krechevsky, 2001). Pedagoğistalar eğitim ve gelişimdeki yeni kuramları öğretmenlerle paylaşırlar, diğer okullar ve belediye arasında bağlantı kurarlar, haftanın bazı günlerinde sorumluluklarında olan okullara giderek, başlangıç aşamasında olan veya devam eden projelerle ilgili görüşmeler yaparlar. Ayrıca çocukların gelişimleriyle yakından ilgilenirler (Cadwell, 2011; Filippini, 1998).

Malaguzzi (1998), hizmet içi eğitimlere önem verdiğini ifade etmiştir. Öğretmenler, pedagoğista ve atelierista düzenli toplantılar yaparlar. Öğretmenler, yapılan toplantılara istekle katılırlar. Yeni başlayan, devam eden ya da bitmiş projelerle ilgili fikir alışverişinde bulunurlar. Öğretmenlerin bu şekilde çalışma tarzını benimseten kişi yaklaşımın asıl kurucusu olan Malaguzzi'dir (Cadwell, 2011).

Literatürde Reggio Emilia öğretmenlerinin farklılaşan rollerini şu şekilde sınıflandırılmaktadır: "Dinleyici ve gözlemci," "Öğrenci," "Araştırmacı," "Yardımcı ve rehber," "Provokatör." (Hewett, 2001; İnan, 2012)

1-Dinleyici ve gözlemci rolünde, çocukları gözlemler ve dinlerler. Dinleme, Reggio Emilia öğretmenleri için oldukça derin bir anlama sahiptir ve aktif bir eylemdir (Rinaldi, 2006). Dinleme, "çocuklara tam olarak dikkatini vererek izleme, izlediklerini kaydetmedir. Sonrasında oluşan dokümanları, çocuklar ve onların aileleriyle birlikte ilerleyen karar verme sürecinde temel olarak kullanmadır" (Edwards, 1998, s.181).

2-Öğrenci rolünde, çocukların yanında öğretmenler de, yeni bilgiler öğrenirler. Öğretmenler her şeyi bilen, uzman ve yapılandıran kişi rolünden çıkıp öğrenciler ile birlikte araştıran ve öğrenen konumundadırlar (İnan, 2012).

3-Araştırmacı rolünde, çocukların ilgi ve meraklarını keşfetmek ve olası projeleri planlamak için yaptıkları dokümantasyonları kullanırlar. Diğer öğretmenler ile iş birliği içinde çalışırlar ve çocukların öğrenmek istediklerini keşfetmelerine yardımcı olmak için için pedagoğistanın önderliğinde araştırmalar yaparlar (Hewett, 2001; New, 1993; Rinaldi, 1998).

4-Yardımcı ve rehber rolünde, çocukları dinleyerek, onların işbirliği içinde çalışacakları ortamlar oluştururlar (Wexler, 2004). Öğretmenler, bilgiye sahip olan değil, bilginin yapılandırılmasında çocukların yanında yardımcı ve rehber olan arkadaşlardır (Fraser ve Getswicki, 2002).

5-Provokatör rolünde, çocukların onlara uygun öğrenme yollarını keşfetmeleri, problemi çözmeleri ve farklı şekillerde düşünmeleri için çocukları teşvik ederler (Hendrick, 2004).

Literatür taraması yapıldığında farklı ülkelerden bir çok araştırmacının Reggio Emilia yaklaşımına yönelik araştırmalar yaptığı görülmektedir (Akar-Gencer ve Gönen, 2015; Finegan, 2001; İmir, 2018; İnan ve Kayır, 2015; Kim ve Darling, 2009; Nelson, 2000; Öztürk, 2006; Stegelin, 2003; Strickler, 2012). Son yıllarda, Türkiye’de birçok okul öncesi eğitim kurumu ve öğretmenleri, demokratik eğitim sistemine dayanan Reggio Emilia Yaklaşımı’ndan etkilenmekte ve kurumlarında bu yeni felsefenin hayata geçirilmesi için çalışmalar yapmaktadır. Akar-Gencer ve Gönen (2015), Reggio Emilia yaklaşımı temelli çalışmaların çocukların yaratıcılık becerisine etkisini incelerken, İmir (2018) Reggio Emilia Yaklaşımı temelli dokümantasyon uygulamalarının çocukların düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Türkiye’de henüz yeni anlaşılmaya başlayan bu felsefeyi hayata geçirirken, okul öncesi öğretmenleri ciddi bir değişim ve gelişim süreci yaşamaktadır. Türkiye’de Reggio Emilia yaklaşımı deneyimlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin ne olduğunun bilinmemesi bu araştırmanın yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Reggio Emilia Yaklaşımı’nı temel alarak uygulama yapan okullarda çalışan öğretmenlerin, Reggio Emilia-ihmalı öğretmen olmayı nasıl anlamlandırdıklarını ve bu sürece dair deneyimlerini ortaya çıkarmaktır.

## Yöntem

Nitel araştırma yöntem ve tekniklerine uygun olarak yürütülen bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin algılarından yola çıkılarak Reggio Emilia öğretmeni olma süreci gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konulmak istenmiştir. Katılımcıların veri kaynağı olarak görüldüğü bir nitel araştırma deseni oluşturulmuş, açık ve esnek yarı-yapılandırılmış görüşme aracılığıyla derinlemesine veri toplanmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Fenomenoloji ya da olgubilim/görüngubilim olarak adlandırılan bu tür çalışmalarda, katılımcıların neyi, nasıl deneyimlediklerinden oluşan bütüncül bir betimleme ile katılımcıların bir olguya ilişkin deneyimleri ortaya açığa çıkartılır (Creswell, 2013; Patton, 2014; Van Manen, 1990). Bu doğrultuda araştırma sürecinde üzerinde odaklanılan olgu, Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okul öncesi öğretmenlerinin deneyimleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların görüşlerinin derinlemesine incelenerek, yaklaşımı nasıl anlamlandırdıklarının bütüncül bir betimleme ile ortaya konulması çalışmanın odak noktası olmuştur. Zira, fenomenolojik yaklaşım felsefi temelleri olan bir yaklaşım olarak bireylerin kendi deneyimlerini anlamlandırmaları üzerine kuruludur ve fenomenin bireyin algısındaki özüne odaklanılır.

Fenomenolojik araştırmalarda diğer araştırma çeşitlerinde olduğu gibi farklı yollar benimsenebilir. Bu araştırma epoche ve fenomenolojik indirgeme yapılmaya çalışılmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda “Epoche” araştırmacının kendini bloklaması

veya araştırmaya ilişkin kendi ön bilgilerini/ön yargılarını askıya alması olarak tanımlanırken, "phenomenological reduction" yani fenomenolojik indirgeme yapması da araştırmacının katılımcıların irdelenen olguya ilişkin algılarına odaklanması olarak tanımlanabilir (Dowling, 2007). Bu araştırmada da araştırmacı olabildiğince kendi ön yargılarını ve ön fikirlerini bloke etmiş, yaptığı alanyazın taramalarından edindiği ön bilgilerin araştırmasını etkilemesini engellemek amacıyla kendini nötr hale getirmeye çalışmıştır. Ardından araştırmacı öğretmenlerden elde ettiği verileri bağımsız bir akıl gücüyle yordamaya çalışarak bu araştırma sürecinde fenomenolojik indirgeme yapmıştır. Böylece katılımcı öğretmenlerin Reggio Emilia ilhamlı öğretmen olma yolundaki tecrübelerini mümkün olduğunca önyargısız bir şekilde anlamaya çalışmıştır. Nitekim fenomenolojik araştırmalarda araştırmacının araştırılan olguya ilişkin kendi ön yargılarını, inançlarını ve ön bilgilerini bir kenara bırakıp, katılımcıların algılarına odaklanması ve onların algılarından ve deneyimlerinden irdelenen olguyu açıklaması esastır (Ashworth ve Lucas, 1998; Ashworth ve Lucas, 2000; Moustakas, 1994).

## Katılımcılar

Araştırmanın amacı kapsamında, amaçlı örnekleme yönteminden benzeşik örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin veriye ulaşmada belirli durumların derinlemesine araştırılmasına olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Patton, 2014). Bu bağlamda katılımcıların ortak özellikleri olarak "Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapma" grubun homojenliğini oluşturmaktadır.

İstanbul, Konya, İzmir, Eskişehir ve Ankara illerinde Reggio Emilia yaklaşımını temel olarak uygulamalar yaptığını ifade eden Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı 28 özel anaokuluna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden 7 farklı okulda görev yapan 20 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir (bkz. Tablo 1). Bu okulların üçü İstanbul, üçü Ankara, biri İzmir'dedir. Lincoln ve Guba (1985) veri doygunluğuna erişilinceye kadar veri toplanmaya devam edilmesini tavsiye etmektedirler. Bu kapsamda araştırma sorularına cevap aramak için veri doygunluğuna ulaşılan kadar veri toplama süreci devam etmiştir.

**Tablo 1.**

### *Katılımcı Bilgileri*

Cinsiyet	Kadın	19
	Erkek	1
Yaş	18-24	6
	25-31	4
	32-38	5
	39-45	5
Eğitim durumu	Lise	3
	Ön lisans	4
	Lisans	13

Bu araştırmada, katılımcıların gizliliğinin sağlanması için, gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılmış ve araştırmadan önce katılımcıların gönüllü olduğunu ve ses kayıt cihazı ile kayıt yapılacağına dair katılımcılardan aydınlatılmış onam formu alınmıştır.

## Verilerin Toplanması

Nitel araştırma çeşitlerinden olgubilim yönteminde birincil veri toplama aracı görüşmedir (Merriam, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıya belli düzeyde standartlık ile aynı zamanda esneklik sağlaması bakımından tercih edilmektedir (Türnüklü, 2000).

Bu araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu, katılımcıları daha iyi tanımayı sağlayan kişisel bilgi sorularını ve araştırmanın amacına yönelik görüşme sorularını içermektedir. Katılımcılar, görüşme öncesinde, kişisel bilgi sorularını doldurmuşlardır. Yarı-yapılandırılmış görüşmede ise "Reggio Emilia öğretmenliğini bir yolculuk olarak düşünürsek sizce yolculuk nasıl gitti?" temel sorusu esas alınarak görüşme yapılmıştır. Görüşme formunun oluşturulma süreci ve uygulama süreci ile ilgili ilkeler inanırılık bölümünde açıklanmıştır. Bu görüşmeler, görüşme verilerinin kaydedilmesinde izlenen 2 temel yöntemden biri olan cihaz ile kaydetme (Yıldırım ve Şimşek, 2013) yoluyla kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler birinci ve ikinci görüşmeler olmak üzere 12-60 dakika arasında, toplamda 9 saat 31 dakika ve 5 saniye olarak yapılmıştır.

## Veri Analizi

Nitel araştırmalarda veri analiz süreci verilerin kodlanması, kodların benzer özellikler göz önüne alınarak bir araya getirilmesi sonucu oluşan kategorilerin yani ulaşılan bir üst yapının şekiller, tartışmalar veya tablolar halinde sunulması ve nihai sonuçların açıklanması (Creswell, 2013) yani verilerin anlamlandırılarak dışarı aktarılması sürecidir (Merriam, 2009). Özellikle olgubilim araştırmalarında amaç, katılımcıların deneyimledikleri olgunun yapısal tanımına ulaşarak, nedenlerini tahmin etmek ve olguyu vurgulamaktır (Moustakas, 1994).

Bu araştırmada, öncelikli olarak araştırma boyunca toplanan verilerin analize hazır olması için görüşme kayıtları dinlenip yazıya dökülmüştür. 20 katılımcının her birinin görüşme döküm metni oluşturulmuştur. 134 sayfadan oluşan veri seti, kelime kelime, satır satır, olay olay ve İnvivo kodlama stratejilerine göre kodlanmıştır (Charmaz, 2006; Glaser, 1978, Strauss ve Corbin, 1998). Kodlama işlemi her bir görüşme dökümü için sistematik olarak yapılmıştır. Görüşme dökümlerinden çıkarılan kodlardan benzer özellikte olanlar gruplandırılarak kategorilere ulaşılmıştır. Analiz esnasında gerekli olan yerlerde ses kayıtları tekrar incelenerek kontroller yapılmıştır. Yapılan kontroller ve uzlaşmalara göre gerekli değişiklikler yapılmıştır. Bütün kod ve kategorilerin oluşmasında biri araştırmacı, diğeri okul öncesi eğitim uzmanı ve Reggio Emilia yaklaşımı konusunda lisansüstü eğitim dersi almış, bir diğeri ise nitel araştırma süreci konusunda deneyimli ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere üç farklı

kodlayıcı ayrı ayrı çalışmış çıkarılan kodlar sunulmuştur. Farklı kodlar tartışılarak görüş birliği sağlanmıştır. Örneğin; araştırmacı tarafından çıkarılan “Kendini eksik hissetme” kodu diğer bir kodlayıcı tarafından “Eksikliklerinin farkına varma” olarak kodlanmıştır. Verilerin tekrar okunması ve tartışmalar sonucunda verilerde farkına varma süreci yaşandığı için kod ismi değiştirilerek “Eksikliklerinin farkına varma” olarak düzenlenmiştir. Kategoriler arasındaki ilişkiler gözden geçirilerek veri analizi sonucunda bir üst düzey olan “Reggio Emilia Öğretmeni Olma Süreci” temasına ulaşılmıştır. Ulaşılan temanın uygunluğu 3 uzman (Okul Öncesi Eğitim alanında 1 uzman, nitel araştırma konusunda deneyimli 1 uzman ve Ölçme Değerlendirme alanında 1 uzman olmak üzere) ile tartışılmıştır.

## İnanırlık

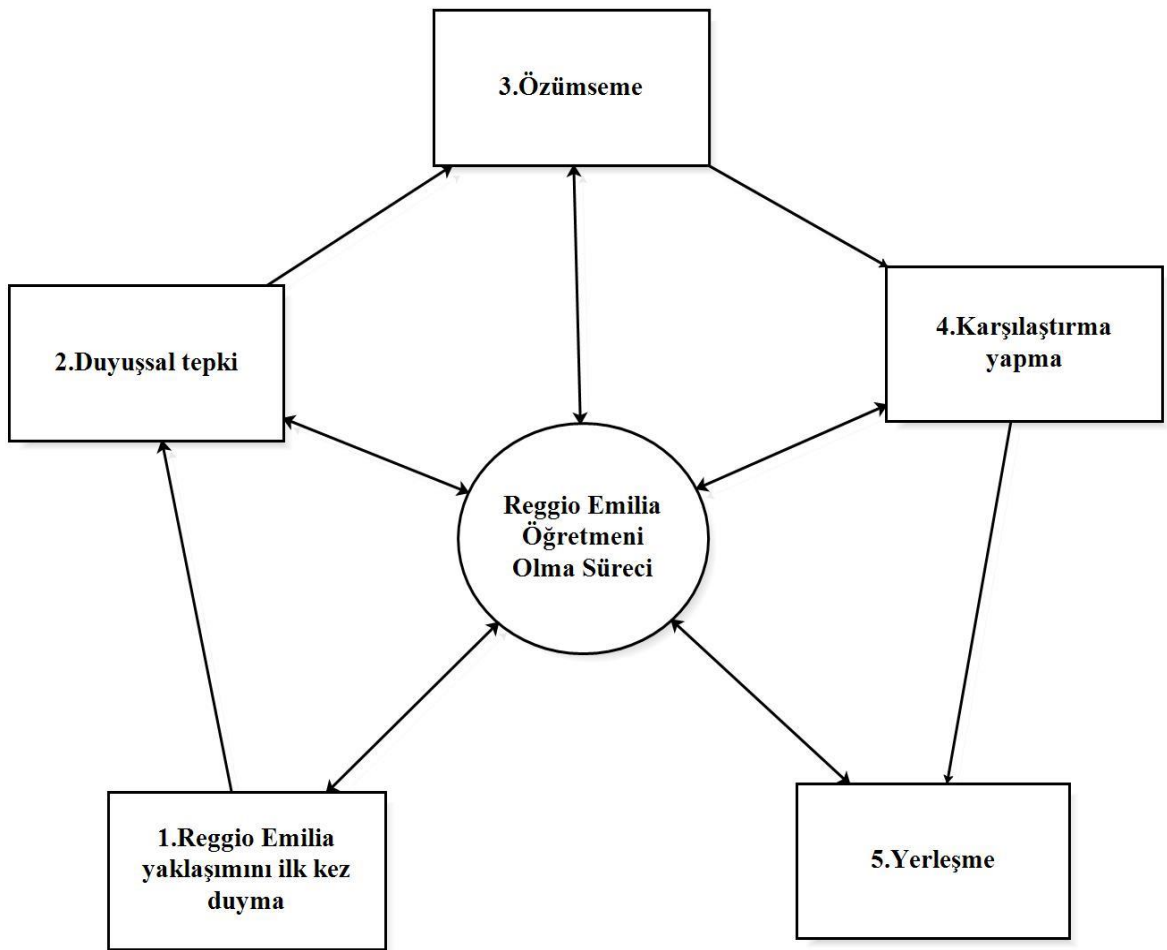
Araştırmanın inanırlığının sağlanmasında çeşitli stratejiler uygulanmıştır: 1-Veri toplama aracının oluşturulmasında uzman görüşleri alınmıştır ve uzman görüşleri doğrultusunda veri toplama aracının nihai haline ulaşılmıştır. Verilerin analizinde 3 farklı kodlayıcı ile birlikte çalışılarak kodlama sürecinde uzlaşma sağlanmıştır (“Dış denetim/Dış kodlayıcı” ve “Akran incelemesi”, Creswell ve Miller, 2000). 2- Ön uygulama yapılmıştır ve katılımcılarla yapılan görüşme öncesinde, araştırmacı yaklaşıma yönelik düşüncelerini not etmiştir, görüşmeler sırasında katılımcıları yönlendirecek her türlü ifadeden uzak durmuştur (“Araştırmacı önyargılarının açıklanması”, Creswell ve Miller, 2000). 3- Veri toplama sırasında görüşmeler katılımcıların onayı alınarak ses kaydına alınmıştır ve katılımcıların duraksama ve ünlemleride dâhil olmak üzere tüm kelimelerin transkripsiyonu yapılmıştır (“Ses kayıt,” “Detaylı döküm”, Silverman, 2005; “Zengin betimleme”, Creswell ve Miller, 2000). 4- Araştırmacı ve katılımcı arasında ilişki kurulması ve uzun süreli katılımın sağlanabilmesi için okullara görüşmelerden önce gidilip katılımcılar ile vakit geçirilmiştir ve onların günlük deneyimlerine yönelik sohbetler edilerek sosyal bağ kurulmuştur (“Uzun süreli katılım ve sürekli gözlem”, Creswell ve Miller, 2000). 5- Veriler okuyucuya, yorum katmadan ve verinin doğasına uygun olarak doğrudan alıntılar yoluyla sunulmuştur. İlgili yorumlar ve olumsuz veri de sunulmuştur (“Zengin betimleme”, “Olumsuz durum analizi” Creswell ve Miller, 2000). Bahsedilen bu maddeler, nitel araştırmalarda inanırlığı kuvvetlendirmesi ve araştırmanın temelini sağlamlaştırması bakımından önemli görüldüğü için tüm çalışmalar hassasiyetle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin ham veriler ve yapılan analizler araştırmacı tarafından uygun koşullarda saklanmaktadır.

## Bulgular

Öğretmenlerin Reggio Emilia öğretmeni olma sürecinde yaşadıkları değişimler, 5 aşamalı bir süreç olarak ortaya çıkmıştır. Bunlar sırasıyla: Yaklaşımı ilk kez duyma, Duyuşsal tepki, Özümseme, Karşılaştırma ve Yerleşme (bkz. Şekil 1).

Şekil 1.

Reggio Emilia Öğretmeni Olma Süreci



**1.Aşama: Reggio Emilia yaklaşımını ilk kez duyma**

Reggio Emilia yaklaşımını ilk kez duyma kategorisi, katılımcıların yaklaşımı ilk kez nerede ve nasıl tanıdıklarını açıklamaktadır. Katılımcıların Reggio Emilia öğretmeni olma süreci, yaklaşımla ilk kez karşılaşmaları ile başlamaktadır. Bu kategorinin kodları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**



### Katılımcıların Reggio Emilia Yaklaşımını İlk Kez Duymaya İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar
1.Reggio Emilia yaklaşımını ilk kez duyma	Hizmet öncesi eğitim dönemi Halen görev yaptığı kurum Kendi araştırmaları

Reggio Emilia yaklaşımı ile hizmet öncesi eğitim döneminde karşılaşılan katılımcıların, yaklaşımı lisans eğitimleri esnasında derslerinde gördükleri belirlenmiştir. Öte yandan, katılımcıların çoğunluğu yaklaşımı daha önce hiç duymadıklarını, iş görüşmelerinde veya çalışmaya başladıktan sonra duydukları görülmektedir. Bununla birlikte halen görev yaptıkları okuldaki müdürlerinin yaklaşım hakkında bilgi verdiğini belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

Ben daha önce duymuştum bu yaklaşımı fakat açıkçası hiçbir şey bilmiyordum hakkında yani, Amerika'da çalıştım yıllarca. Amerika'daki eğitimim sırasında duydum. Orada çocuk gelişimi okudum. Orada farklı yaklaşımları öğrenirken Montessori gibi bunu da öğrendik. (Lale).

Üniversiteside... okurken bu okul bize hep örnek olarak gösterilirdi, hani okuldaki Reggio Emilia uygulamalarını görmelisiniz gidin tecrübe edin şeklindeydi. (Melike)

Immm Reggio Emilia'yi bu okulda duydum ilk. (Neriman)

İlk burada karşılaştım. Burada müdürümüzle birlikte öğrendim. (Canan)

Lisans mezuniyetleri okul öncesi eğitimi olmayan Esmâ, Güzin ve Ediz öğretmen, yaklaşımı şu an görev yaptıkları okulda duyduklarını belirtmişlerdir. İngiliz dili edebiyatı bölümü mezunu Esmâ öğretmen, yaklaşımı önceden duymadığını, halen çalıştığı okula geldiğinde yaklaşımı yaşayarak öğrendiğini ifade etmiştir. Psikoloji bölümü mezunu Güzin öğretmen, yaklaşımı önceden duymadığını, halen çalıştığı okula iş görüşmesine geldiğinde bu yaklaşımı duyduğunu belirtmiştir. Mezuniyet alanı okul öncesi eğitim olmayan diğer katılımcı Ediz öğretmen ise, okul öncesi öğretmenliği ve Reggio Emilia yaklaşımı hakkında işe ilk başladığında hiçbir şey bilmediğini belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

Ne zamanki bu okulda çalışmaya başladım burada ben de çocuklar gibi yaşayarak öğrendim açıkçası. (Esmâ)

Eğitim ekolleri hakkında bilgim yoktu. Reggio'yu ilk kez burada çalışmaya başlamadan önce, iş görüşmesinde duydum. (Güzin)

Üniversiteden mezun olduktan sonra formasyonumu da almıştım... Sonra bu okulla tanıştım... Reggio ile ilgili hiçbir şey bilmiyorum anaokulu öğretmenliği ile ilgili hiçbir şey bilmiyorum... (Ediz)

Reggio Emilia yaklaşımını kendi araştırmalarıyla duyduğunu ifade eden katılımcılardan Aslıhan öğretmen, okuduğu kitaplarda Reggio Emilia yaklaşımı ile karşılaştığını belirtirken, Deniz öğretmen, internette yaklaşımı duyduğunu belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

Aslında kitaplardan ben okuyordum meraklıyım bu Piaget' i falan hepsini okuyordum. Reggio Emilia' yı da okumuştum. (Aslıhan).

Bu Reggio Emilia yaklaşımı aslında başta benim çok ilgimi çekmişti, bir gün internette Reggio Emilia' da çocukların yaptığı çalışmalarını gördüm ve ilk başta araştırarak bu yola başladım. (Deniz)

## 2.Aşama: Duyuşsal tepki

Sürecin ikinci aşaması olarak belirlenen ikinci kategoride tüm katılımcılarda ortak olarak Reggio Emilia yaklaşımını ilk kez duyduktan sonra hissedilen duygular incelenmiştir. İncelenen duygular duyuşsal tepki kategorisine dâhil edilmiştir. Duyuşsal tepki kategorisi, katılımcıların Reggio Emilia yaklaşımını duyduktan sonra verdikleri tepkilerin özelliklerini açıklamaktadır (bkz. Tablo 3).

### Tablo 3.

#### *Katılımcıların Duyuşsal Tepki Aşamasına İlişkin Görüşleri*

Kategori	Kodlar
2. Duyuşsal tepki	Umutsuzluk İlgi ve Merak Hayranlık Telaş Kaygı Korku Şaşkınlık

Katılımcılardan Sinem ve Aylın öğretmenler, Reggio Emilia yaklaşımını ilk duyduklarında farklı sebeplerden ötürü umutsuzluk hissetmişlerdir. Reggio Emilia öğretmenin çok fazla hayal gücüne sahip olması gerektiğini düşünmüşlerdir. Meslek lisesi mezunu olmanın Reggio Emilia öğretmeni olmak için yeterli kriter olmaması ile ilişkilendirmişlerdir. Yani katılımcılara göre Reggio Emilia öğretmeni, hayal gücü gelişmiş ve iyi eğitim almış kişilerdir. Bu bağlamda katılımcılar, kendilerinin bu yeterliğe sahip olmadıklarını düşündükleri için umutsuzluk duygusu geliştirmiş olabilirler. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Yapamayacağımı düşünüyordum yani çünkü orada çok fazla hayal gücü gerektiriyor. Ben öyle çok pratik bir insan olmadığımı düşünüyordum. (Aylın)

İlk geldiğimde zaten meslek lisesi çıkışlı olduğum için yapamam gibi düşündüm. (Sinem)

Katılımcılar (Melike, Çiğdem, Neslihan, Deniz ve Ediz öğretmen), Reggio Emilia yaklaşımını, bilmedikleri için merak etmişlerdir. Bununla birlikte katılımcılar, Reggio Emilia yaklaşımına olan ilgilerini belirtirken yaklaşımın, farklı ve eğlenceli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca yaklaşıma ilgi duymada, uygulamalar esnasında doğal malzemelerin kullanılması önemli bir faktör olarak belirtilmektedir. Bu bulguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

Üniversitedeyken ilk duyduğumda Reggio' ya ilgi duymaya başladım çünkü gerçekten etkili olduğuna inanıyorum. (Melike)

Önce bir araştırdım, hani nasıl bir şey falan diye böyle çok ilginç geldi bana çokta eğlenceli geldi (Neslihan)

... doğal malzemelerin, doğanın içeriye taşınması çok ilgimi çekti. ... İlk başta hani bilinmeyen bir şeydi benim için, çok merak ettiğim bir şeydi. (Ediz)

... başta benim çok ilgimi çekmişti, bir gün internette Reggio Emilia'da çocukların yaptığı çalışmaları gördüm ve ı ilk başta araştırarak bu yola başladım... Çocukların doğayla iç içe buldukları ortam bile beni çok etkilemişti. (Deniz)

Katılımcılar (Canan, Aslıhan ve Kadriye öğretmen) Reggio Emilia yaklaşımını ilk duyduklarında fiziksel ve duygusal ortam, çocukların özgür olması, çocukların ilgilerinin takip edilmesi gibi özelliklerden dolayı hayranlık tepkisi göstermişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

...yani görüşmeye geldiğimde beni en çok etkileyen Reggio sistemiydi. (Canan)

Ben ilk kitapta görüp okuduğumda güzel bir yaklaşım diye düşündüm. Çocukların özgür olmaları özellikle beni çok etkiledi. (Aslıhan)

Ben okul öncesi eğitiminin her çocuğun yapabileceğine ve ilgisine göre yapılması gerektiğini düşünüyorum. Reggio Emilia' nın da bu şekilde olduğunu duyunca etkilendim açıkçası. Çocukların çalışmalarını gördüğümde ise bayıldım. (Kadriye)

Esin ve Leman öğretmen, geleneksel sistemden farklı bir sisteme geçmekte olduklarından dolayı telaşlandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir: "İlk duyduğumda bir telaş oldum çünkü alışkın değildim... (Esin)

İlk önce bir telaş olduk tabi, nasıl olacak ne yapabiliriz diye çünkü klasik sisteme alışmıştık ve yıllardır sürdürüyorduk. (Leman)

Katılımcılar (Çiğdem, Meryem ve Güzin öğretmen), yaklaşımı ilk duyduklarında farklı sebeplerden ötürü kaygı tepkisi vermişlerdir. Bu katılımcıların, daha önce yaklaşıma yönelik eğitim almamış olmaktan ve farklı bir sistemde yer alacak olmaktan dolayı kaygı tepkisi verdikleri görülmektedir. Bununla birlikte katılımcılar, (Canan, Özlem ve Esmâ öğretmen) tecrübe eksikliğinden ve Reggio Emilia yaklaşımını bilmediklerinden dolayı yaklaşımı ilk duyduklarında, korku tepkisini vermişlerdir. Katılımcılar (Feride, Nurcan ve Neriman öğretmen) yaklaşımı daha önce duymadıkları için ve yaygın olmadığını düşündükleri için şaşkınlık tepkisi verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

İı şöyle ki her birey gibi deyim çok farklı bir sistemin içine girecek olmak için açıkçası bir anksiyete sebebi oldu bende. Hani olmadı değil yani hakikaten bir kaygı yaratıyor" (Çiğdem).

Daha öncesinde eğitimim olmadığı için ilk duyduğumda yapabilir miyim acaba diye bir an düşündüm, kaygılandım. (Güzin)

İlk başta geldiğimde çok bana karışık geldi. (Meryem)

İı ilk başta korkuyordum. (Canan)

Radikal bir karar alarak geldim buraya. Zaten alana yabancıydım bir de Reggio Emilia diye bir isim duyunca nasıl yapacağım diye bir korkmuştum. (Esmâ)

Ne kadar işte bir üniversite diplomasıyla gelsem de buraya bence bir korku yaşıyorsun bütün öğretmenlerde de olduğunu düşünüyorum. (Özlem)

İlk duyduğumda isminin yabancı olmasından dolayı biraz şaşırdım ama zaten burada çalışmayı istediğim için kabul etmemelik yapamazdım, kabul ettim. (Feride)

Önce bir şaşırdım çünkü ben sıradan bir anaokuluna başvuruyorum diye gelmiştim. (Neriman)

Oda neymiş falan oldum şöyle acaba Montessori falan biraz daha duyulmuştu, Reggio Emilia'yı duyunca ne fark var falan düşündüm. (Nurcan)

### 3.Aşama: Özümseme

Sistemin üçüncü aşaması olarak belirlenen bu kategoride katılımcıların Reggio Emilia yaklaşımının özelliklerini anlama süreçleri incelenmiştir. Bu aşama süreç olarak, katılımcıların Reggio Emilia yaklaşımına yönelik uygulamalar yapmalarıyla başlamaktadır. Bu kategorinin kodları Tablo 4'te verilmiştir.

#### Tablo 4.

##### Katılımcıların Özümseme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar
3. Özümseme	Eksikliklerinin farkına varmak Araştırma yapmak Hizmet içi eğitim almak Keşfetmek Zorlanmak Keyif almak Yapabileceğine dair inanç geliştirmek Rahatlamak Tecrübenin artması

Katılımcılar (Neriman, Aylin ve Güzin öğretmen), Reggio Emilia yaklaşımına yönelik uygulamalar yapmaya başlamalarıyla birlikte çeşitli konularda eksikliklerinin farkına varmışlardır. Katılımcıların farkına vardıkları durumlar irdelendiğinde, çocuklarla çok fazla emir kipiyle konuşma, sınıf yönetimi konusunda yetersiz olma ve çocukları çalışmaları esnasında yönlendirme olduğu görülmektedir. Özümseme aşamasında katılımcılar kendilerini mesleki olarak geliştirebilmek için araştırmalar yaptıklarını da belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Acemiyken tabii çocuklarla ne yapacaksınız, serbestsiniz diyorsunuz ama... ister istemez yönlendirme yapıyordum. (Neriman).

Sınıf yönetimi konusunda beceri sahibi olmadığımı fark ettim. (Güzin)

İlki bir kere çok fazla emir kipi kullanıyordum... Onu bırakmakta çok zorlandım... Birde ilki çocukların yapabileceği çoğu şeye aferin diyordum... (Aylin)

lıı araştırmayla başladım bu yola ıı ve tabi İtalya'ya gitmek istiyorum. Bu yıl bakalım görüşülüyor, çok araştırıyorum ve yapılan projelere de çok bakıyorum. (Deniz)

Bende çok hani severek yapıyorum mesleğimi, aşkla yapıyorum ve çok araştırıp sorgulayarak hoşuma gitmesine rağmen, acaba en iyisi bu mu daha farklı metotlar daha iyi olabilir mi çocuğa daha çok şey katabilir mi diye düşündüm. (Özlem)

Acaba daha fazla ne yapabilirim? Ne yapmışlar? Videolar izledim, araştırma yaptım bununla ilgili. Hala daha bitmedi o araştırmalar. Her yeni konuda, yeni temada, çok basit işte sayılarla ilgili bile acaba yeni bir şey var mı diye hala sürekli araştırıyorum. (Melike)

Katılımcılar, Reggio Emilia yaklaşımına yönelik uygulamalarında hizmet içi eğitimler olarak kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Nurcan öğretmenin, hizmet içi eğitim aldıktan sonra uygulamaları esnasında çocukların istedikleri materyalleri seçebilmelerine ve daha çok materyal kullanımına özen gösterdiği görülmektedir. Esin öğretmenin ise hizmet içi eğitimi okul müdürünün getirdiği makaleleri öğretmenlere sunması ve öğretmenlerin de belirlenen konular çerçevesinde sunumlar hazırlayarak diğer öğretmenler ile paylaşmaları şeklinde aldığı görülmektedir. Ayrıca yaklaşımı anlama sürecinde bu eğitimlerin etkisini gördüklerini de şu şekilde ifade etmişlerdir:

Yavaş yavaş eğitim almaya başladıkça materyalleri çoğalttık, işte çocuklar hangi materyali kullanmak istediklerini sorduk. (Nurcan)

Biz de hizmet içi eğitimi Ceylin Hanım yapıyor müdürümüz, o makaleler okuyor bizde sunum hazırlayıp tüm öğretmenlere sunuyoruz sırayla, bir şeyler öğreniyoruz hatta ilk işe girer girmez ilk Reggio Emilia sunumunu ben hazırlamıştım. (Esin)

Branş öğretmeni olarak bir anaokulunda çalışmanın kendisini tedirgin hissettirdiğini belirten Deniz ve Ediz öğretmenler, süreç içerisinde yaklaşımı, deneyimleyerek ve hizmet içi eğitimler olarak öğrendiklerini vurgulamışlardır. Hizmet içi eğitim aldıklarını belirten katılımcıların demografik bilgileri incelendiğinde aynı okulda görev yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

...anaokulu çocuklarına daha nasıl davranman gerektiğini bilmiyorsun ki hani siz eğitimi aldınız biz artık eğitimler alıyoruz çocuk gelişimi vs. vs. ama yine de branş öğretmeni olduğumuz için biraz tedirgin hissediyorsun doğal olarak. Ama zamanla hem yaşayarak hem öğrenerek hem çocuklar öğreniyor hem biz öğreniyoruz. (Deniz)

Yoğun bir Reggio seminerleri aldık, sınıf içinde görerek, uygulayarak çırak şeyi gibi düşünün. Şimdi Ediz sen işte şurada şöyle yapacağız, bunu yapacağız, doğa gezisi yapacağız, çocuklarla şöyle konuşacağız gibi. (Ediz)

Katılımcılar, yaklaşımı çeşitli yönlerden keşfederek anlamlandırmışlardır. Bu keşifler, bireysel olup aynı zamanda Reggio Emilia yaklaşımının özelliklerini simgelemektedir. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

İlk Melik Hoca görüşmede bana şey dedi hani çocuklara eğitim olarak nasıl bir yaklaşım sunuyorsun ben tabi direkt deneme yanılma yoluyla dedim. Aslında Reggio Emilia'nın da zaten tabanı deneme yanılma ama bunun bir isminin olduğunu bilmiyordum. (Esin)

Bilmece gibi biraz da size de daha keyif veriyor ve çocukların daha çok öğrendiğini o zaman anladım daha çok işin içine giriyorlar işte aşçı gibi yani daha işin içindeler. (Kadriye)

Katılımcılardan Esin öğretmen, Reggio Emilia yaklaşımında çocukların deneme yanılma yaparak öğrendiklerini düşünmektedir. Kadriye öğretmen ise, yaklaşımın çocuk merkezli olduğunu keşfettiğini ve çocukların daha etkili öğrenmeler yaşadığını görmenin kendisine verdiği keyfe değinmiştir. Bu görüşlerden farklı olarak Canan öğretmenin, işini iyi yapan öğretmenlerin zaten benzer uygulamalar yaptıklarını fark ettiği görülmektedir. Deniz öğretmene göre, Reggio Emilia yaklaşımına yönelik çalışmalar yapan okullarda, çalışmalar esnasında çocukların yapamadığı şeyleri öğretmenin tamamlaması gibi bir düşüncenin olmadığı ve yaratıcılığın kısıtlanmaması için çocuklara müdahale edilmediği görülmektedir. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Mesela öğretmen yapıyor ama Reggio olduğunu bilmiyor... Benim lisede öğretmenim bana birçok şey düşünce olarak öyle alt yapı yapmış ki her yaptığım şeyin bir bakıyorum ki aa evet bu Reggio imiş ya evet ben bunu yapıyordum zaten daha önce ben bunu uyguluyordum ve sadece bunun Reggio olduğunu öğreniyorum. (Canan)

Çocuk yapmıyorsa öğretmen tamamlasın direkt ıı tek düze anaokullarında bu düşünce sistemi vardır. Bu Reggio Emilia gibi yaklaşımları uygulayan okullarda böyle bir şey yok. Sen müdahale etmiyorsun çocuğun yaptığı resme çünkü bu yaratıcılığı sınırlıyor zaten. (Deniz)

Reggio' nun çok fazla yapılandırılmamış bir sistem olması, alan dışı kişilerin katılımını kolaylaştırdığını fark ettim... Reggio' da neyin yapılacağını çocukların merakları belirlediği için uyum sağlamak daha kolay gibi geldi. (Güzin)

Güzin öğretmen, Reggio Emilia yaklaşımının bir özelliği olan önceden yapılandırılmamış programı fark etmiştir. Bununla birlikte bu programda çocukların meraklarının temelinde ilerleyen sürecin, alan dışından gelen öğretmenlerin katılımını kolaylaştırdığını düşünmektedir. Lale öğretmenin ise Reggio Emilia yaklaşımında sorgulama yapmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettiği görülmektedir.

Sorgulama bir de en çok onu söyleyebilirim. Yani ben sorgulamanın önemini anladım inquiry [sorgulama] dediğimiz şey... Yani o neden öyle? Bu böyle mi olmalı acaba? Gibi bir şey kesin net kurallar yok. Hayır bu böyledir, şu şöyledir, o öyle olmaz. Her şeye soruyla cevap vermek. (Lale)

Ben Reggio büyümüşüm hakikaten çünkü ben suların içinde, çamurların içinde, ağaçların, yaprakların içerisindeyim ve her gördüğüm şey hakkında bilgi öğrenmek istiyordum. Bir şeyler çıkıyordu hani. Burada da öğrencilerimizle bir şeyler çıktığında onlarla o araştırmaları yaparken çocukluğumu hatırlıyorum ve ekstradan böyle heyecan ve huzur belki de bu hissettiğim. (Çiğdem)

Çiğdem öğretmen Reggio Emilia yaklaşımında doğadan etkin olarak eğitimde yer almasını kendi çocukluğu ile ilişkilendirmiştir. Ayrıca doğal ortamdaki öğrenme merakına vurgu yaparak çocukların merak ederek araştırmalar yaptıklarında heyecan ve huzur hissettiğini belirtmiştir. Çiğdem öğretmen ile benzer olarak doğaya vurgu yapan Meryem öğretmen, çocukların doğallıktan uzaklaşmasını yanlış bir davranış olarak ifade etmiştir.

Çocukların doğallıktan uzaklaşıp, yapma bir şeye girmesi benim için yanlış. Hani doğal şeylerle çamurla oynaması, kumla oynaması ve bahçede oynaması çünkü benim çocukluğumda böyle geçti. (Meryem)

Yukarıdaki görüşlerden farklı olarak Neriman öğretmen ise çocukları yönlendirmemek gerektiğini fark etmiştir. Ayrıca çocukların araştırma yaparak daha iyi öğrendiklerini belirtmiştir. Katılımcının bu bulguya ilişkin görüşü şu şekildedir:

Acemiyken... ister istemez yönlendirme yapıyordum. Mesela kare çiz kare diyordum ama sonra çocukların kendi düşüncesinin ne olduğunu, kendisi ne düşünüyorsa, nasıl bir şekil istiyorsa onun önemini anlamaya başladım... Şunu fark ettim ben kendileri araştırdıklarıyla bizim anlatmamız arasında çok fark oluyor. Biz nasıl kendimiz yaptığımızda daha iyi anlıyorsak çocuklarda o şekilde araştırdığı zaman yapabildiğini hissediyor ve aklında gerçekten kazılı bir şekilde kalıyor. (Neriman)

Reggio Emilia öğretmeni olma sürecinin özümseme aşamasında, Neslihan, Aylin, Güzin, Canan ve Esin öğretmen, uygulama sürecine başladıklarında ilgi alanlarına göre proje süreci oluşturma, ön hazırlık yapma, deneyimsizlik ve yaklaşımdaki temelleri iyi anlayamama gibi konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

İli geçiş yaparken tabii biraz şey oldum böyle hani ııı sarsıntılar yaşadım ama daha sonra çok basit çok eğlenceli ve zevkli bir yaklaşım olarak geldi. (Neslihan)

Burada öğretmen olmak zor. Yani çok bıkmış değilim asla, daha yolun çok başındayım ve öğreneceğim çok şey olduğunu düşünüyorum. Çok zor ama çok keyifli bir iş her zaman onu söylüyorum. Bir kere ön hazırlığın çok iyi olması lazım. (Aylin)

Neslihan öğretmenin ilk başlarda yaşadığı zorlanma zamanla zevkli, uygulaması kolay ve eğlenceli bir yaklaşım olarak düşünmeye doğru bir geçiş göstermiştir. Aylin öğretmen ise deneyimsizlik ile sabahları ön hazırlık yapmak gerektiğinden dolayı zorlandığını belirtmiştir. Ayrıca sınıf kapılarına o günün konusuna göre görseller yapıştırmak, beyin fırtınası soruları hazırlamak ve çocuklarda merak uyandırabilmek için sanat atölyesini hazırlamak gibi yaptıkları farklı işlerden dolayı Reggio Emilia öğretmeni olmanın zor olduğunu belirtmektedir.

Zor dediğimiz şey şudur aslında ııı önce kendine Reggio olarak benimseyeceksin. Benimsemediğin zaman sen dersin ki bu çocuk odundan ne anlar. Ya da çamurla oynuyor, iğrenç bu çocuk ne yapıyor ya, oyun mu oynuyor böyle dersin mesela. (Canan)

Burada yeni gelen öğretmenlerimiz ilk bir afallıyorlar ama işte deneyimledikçe açılan bir eğitim sistemi olduğunu düşünüyorum ben Reggio Emilia' nın... Bende ilk geldiğimde biraz zorlandım tabii ki tecrübesizlikten dolayı. (Esin)

Kendi mesleğimi yapmıyor olduğum için motivasyonumun çok yüksek olduğunu ve bu işten çok keyif aldığımı söyleyemeyeceğim zorlanıyorum açıkçası... Her çocuğun isteklerine ve fikirlerine ayrı ayrı değer vermek gerektiği ve ilgi alanlarına göre projeler planlanması gerektiği için zor. (Güzin)

Canan öğretmene göre, çocukların davranışlarını ve materyallerin işlevlerini anlamlandırmada, Reggio Emilia yaklaşımını benimsemenin önemli olduğu görülmektedir. Esin öğretmen de Aylin öğretmenin görüşüne benzer şekilde deneyim

eksikliğinin zorlanma nedeni olabildiğini vurgulamıştır. Bununla birlikte, Reggio Emilia yaklaşımındaki dinlemeyi gerçekleştirmek ve çocukların ilgilerine göre proje planlanması yapmak zorlandığı diğer konulardır.

Katılımcıların zamanla çalışmalardan keyif almaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca mesleğe yönelik olumlu bakış açısı geliştirdiklerini ve daha yaratıcı olduklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

...daha sonra çok basit çok eğlenceli ve zevkli bir yaklaşım olarak geldi... Çok eğlenceli, çok zevkli. Ya yorulmuyorsunuz en azından. Ya şey hani doğal şeylerle uğraşmak insana keyif veriyor. (Neslihan)

Mesleği daha çok seviyorsunuz. Öbür türlü çünkü dur otur yapma onu niye yaptın, niye böyle oldu demektense, daha keyiflisiniz, daha eğlencelisiniz, daha yaratıcısınız siz de, dur bakayım bundan ne sonuç çıkacak, bunun sonucunda ne yapacağız gibi şeyler hissediyorsunuz. Bir heyecan duyuyorsunuz. (Kadriye)

Katılımcılar, Reggio Emilia yaklaşımı ile ilgili bilgileri arttıkça ve uygulamaya başladıktan sonra yapabileceklerine dair yapabileceğine dair inanç geliştirmişlerdir. Katılımcılar, kendilerini yeterli hissederek bu yaklaşımı uygulayabileceklerine dair bir özgüven geliştirmişlerdir ve rahatladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya ilişkin örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

Banu hocam, başlayalım deneyelim dedi. O şekilde başladık zaten yaz okuluydu burası. Ondan sonra içine girdiğimde daha böyle keyifli bir iş olduğunu, normal anasınıflı öğretmenliğinden çok farklı olduğunu gördüğüm zaman kendime inandım ve burada kalmayı kabul ettim. (Aylin)

Reggio'nun çıkış aşaması da çok etkileyici. Onu dinleyince insanlar neler yapmış deyip daha fazlasını yapmak istiyorsunuz. (Melike)

...aslında Reggio'nun gerçekten nasıl söyleyeyim içimizden gelen bir şey olmasını gördüğüm için de bir rahatlık ve bu rahatlıkla beraber daha öğrenmeye açık oldum. (Çiğdem).

Hem bu okulla hem bu yaklaşımla rahatladım yani esnek ve yani o planlamanın içinde o esneklik ve o rahatlığında bu yaş grubu çocukları içinde çok ideal olduğunu düşünüyorum ve öğrenmenin de o şekilde geldiğini düşünüyorum. (Lale)

Katılımcıların (Çiğdem ve Lale) görüşleri irdelendiğinde, yaklaşımın kendilerine uygun ve faydalı olduğunu gördüklerinde başlangıçta hissettikleri kaygıların rahatlamaya dönüştüğü görülmektedir. Katılımcılar (Aslıhan, Sinem, Neslihan ve Nurcan öğretmen), zamanla tecrübelerinin arttığını ve bu tecrübe artışının kendilerine katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Zamanla tabii daha tecrübeli oldum. Daha iyi algıladım. (Aslıhan)

Daha sonra isme alıştım, yaklaşıma alıştım. İçerisindeyim, öğreniyorum hala da öğreniyorum, çok zevkliymiş. (Neslihan)

Valla çok mutluyum yani burası inanın bana o kadar çok şeyler kattı o kadar çok şey öğrendik ki burada yani burada olmaktan çok mutluyum. (Nurcan)

#### 4.Aşama: Karşılaştırma yapma



Karşılaştırma yapma kategorisi, katılımcıların yaklaşımı özüksedikten sonra eski çalışma sistemleriyle ya da farklı yaklaşımlar ile program, öğretmen ve öğrenci boyutunda yapılan karşılaştırma özelliklerini açıklamaktadır (bkz. Tablo 5).

**Tablo 5.**

*Katılımcıların Karşılaştırma Yapma Aşamasına İlişkin Görüşleri*

Kategori	Kodlar
4. Karşılaştırma yapma	Planların esnek olması Çocukların gelişim özelliklerine göre planlama yapılması Çocukların bireysel farklılıklarına göre planlama yapılması Çocukların ilgisine göre planlama yapılması Etkinlik geçişlerine daha çok önem verilmesi Eğitim-öğretimin daha zevkli olması Daha fazla gözlem yapılması Daha fazla küçük grup çalışması yapılması Öğretmenin çocuğu daha yakından tanınması Öğretmenin çocukla birlikte hareket etmesi İş yükünün daha yoğun olması Çocukların merakına göre sürecin ilerlemesi Çok yönlü bilgi kazanımını sağlanması En çok benimsenen ve verim alınan yaklaşım olması Daha çok ilk elden deneyim kazanılması Türk kültürüne daha uygun olması Çocukların daha yaratıcı, daha sosyal, daha aktif olması

Melike ve Çiğdem öğretmen, daha önce çalıştıkları okulda plan yetiştirme konusunda stres yaşadıklarını, adım adım plana uyarak ilerlediklerini ve çocukların eğitime karar vermede katılımcı olmasının önemsenmediğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte şu anki okullarında planların esnek olduğuna, sürecin çocukların ilgisine göre yönlendiğine (çocukların katılımcı olması) ve bu şekilde eğitim sürecinin çocuk ve öğretmen açısından daha zevkli hale geldiğine, öğretmenin hazır planları yetiştirme kaygısının da ortadan kalktığına değinmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşleri şunlardır:

Önceki çalıştığım yerde her çocuğun bitirmesi gereken kitaplar vardı. Bir süre sonra bu öğretmen üstünde stres baskı yaratıyor. (Melike)

Önceden ne olurdu?... Ay onu yetiştireyim, ayrı bir etkinlikte şurada olsun... etkinliklerle bir şey vermek yerine, bir merak edilen ve gerçekten çok ilgi çeken, çocuklardan çıkan bir şey üzerine birçok vermeyi amaçladığımız kazanımları vermek daha zevkli hale geliyor. (Çiğdem)

Planlama sürecinde, katılımcılar önceki okullarında planları tek düze, ayrıntısız ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmadan hazırladıklarını ve hatta hazır program kullandıklarını, buna karşın şu an çalıştıkları okullarında ise gelişim düzeylerine, etkinlik geçişlerine ve bireysel özelliklere dikkat ederek plan hazırladıklarını belirtmektedirler. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşleri şunlardır:

Önceden plan yapıyorduk işte kavramsal sohbet, kavramsal sohbette şunlar konuşulur geçiyorduk... Burada şimdi işte biraz daha ayrıntıya iniyoruz planlarımızı yaparken, işte oradan nasıl bir geçiş yapacağız. (Nurcan)

Hazır planları kullanmıyoruz. Çünkü hazır planlarda bir kere her çocuğun gelişim süreci farklı. Benim çocuklarımın ilgileri oturupda işte 1 rakamı çizgi çalışmasıyla pekiştirilir değil. Benim çocuğum belki bedensel harekete müthiş ilgisi olan bir çocuk. Yere yatıyor yanına da diğer arkadaşı yatıyor bedenen 1 yapıyoruz. (Esin)

Katılımcılar, planlama ve dokümantasyon gibi nedenlerden dolayı iş yüklerinin öncekine göre daha fazla olduğunu belirtmektedirler. Katılımcıların (Melike, Nurcan ve Deniz öğretmen), bireysel farklılıkların göz önüne alınması, küçük gruplarla çalışılması ve daha çok gözlem yapılmasına yönelik olarak yaptıkları karşılaştırmalar şu şekildedir:

Ses çalışmalarıyla okuma-yazmaya geçen de var. Ama daha kalem tutamayan çocuk da var. Ben bunların hepsine aynı etkinliği uygulayamam... (Melike)

"Bu çocukların yemekten tutun, tuvalete bütün eğitimini okul öncesi öğretmenleri verdiği için ki takip etmek ve gözlemek zorunda... oyunun içeriği ne? Kulak vermesi gerekiyor oyun oynarken nasıl bir oyun oynuyor ve kiminle iletişim kuruyor. Bunlar buradaki anaokulu öğretmenleri için önemli olsa da normal tek düze anaokulu öğretmeni için önemli değil. Ne yaptı bugün işte hangi köşelerde bile oynadığını bilmiyor diyor ki oyun oynadı sadece diyor mesela." (Deniz).

...daha yoğun. Çünkü ı çok fazla ayrıntıya iniyoruz biz ııı plan özellikle hergün günlük yazıyoruz onların çünkü şey ıı Milli Eğitim öğretmenlerinin genelde hazır planları var" (Aslıhan).

Yoğun bir programımız var... Doldurmamız gereken formlar, çocukları sürekli gözlemliyoruz. BDC dediğimiz odada gözlem formu doldurmamız gerekiyor. Onların seçtiği köşeler, tavırları, arkadaşları vesaireyle ilgili. (Melike)

Diğer ııı okulumda daha çok kesme biçme vs. bu tür etkinliklerle vakit harcıyordum. Onun yoğunluğu vardı ve ııı burada ise daha çok gözlemsel ve rapor yoğunluğu var. (Çiğdem)

Katılımcıların eğitim sürecine ilişkin karşılaştırmalar yaptıkları görülmektedir. Aslıhan öğretmen önceden görev yaptığı okulda eğitim sürecinin çok daha fazla akademik beceri odaklı ilerlediğini belirtirken şu anki okullarında çocukların meraklarını sorgulamalarına ve çok yönlü bilgi beceri kazanımına imkân verecek şekilde ilerlediğini belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin katılımcıların görüşleri şunlardır:

Normal programda sindirim sistemi anlatılır, yani hani ama burada kendiliğinden zaten geliyor ve hani öğretmen olarak da sen ne olabilir acaba diye hani yaptırım olmadığı için, kendi merakınızla ve çocukların merakıyla gelişen bir şey olduğu için daha hani güzel oluyor” (Çiğdem).

Daha önceki çalıştığım yer eğitim odaklıydı” (Aslıhan).

Önceden işte herkese el işi kâğıdını veriyordum yırt yapıştır işte mesela... Önceden panoya astığımız etkinlikler tek bir kalıptan çıkmış gibiydi. Ama burada çocuklar istedikleri materyalleri kullanarak farklı farklı, aynı etkinlik ama farklı tasarlanmış etkinlikler çıkıyor. (Nurcan)

Nurcan öğretmen, kendi öğretmenliği ile karşılaştırma yaparak önceden sınıftaki tüm çocuklara aynı materyaller ile aynı etkinlikleri yaptırdığını fakat bu okuldaki çalışmalarda çocukların malzeme seçiminde özgür olduklarını ve çocukların birbirinden farklı ürünler oluşturmalarına imkân verdiğini belirtmiştir. Bu görüşlerden farklı olarak Ediz öğretmen, Reggio Emilia yaklaşımını diğer yaklaşımlar ile karşılaştırmıştır. En çok benimsediği ve verim aldığı yaklaşımın Reggio Emilia yaklaşımı olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

Önceden öğrendiğimiz High scope var onlarında eğitimini alınca hepsini biliyorum yani. Pyp zaten bir çatı gibi düşünün içinde bütün yaklaşımlar var ama en çok benimsediğim ve verim aldığım yaklaşım Reggio oldu. (Ediz)

Katılımcılar (Nurcan, Leman ve Esin öğretmen), Reggio Emilia yaklaşımını Montessori yaklaşımının farklı özellikleri ile karşılaştırmışlardır. Montessori yaklaşımının daha çok bilindiği, öğretmenin sınıf içi rolü ve bireysel çalışma karşılaştırılan özellikler arasında yer almıştır. Bu bulguya ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Montessori falan biraz daha duyulmuştu. (Nurcan)

Türkiye’ de Reggio Emilia pek duyulmadı hep Montessori var... Montessori’ de şey var öğretmen tamamen şey arka planda çocuk yapıyor öğretmen izleyici ama Reggio Emilia’ da öğretmen her öğrenme sürecinin içinde çocukla beraber öğreniyor. İşte çocuk bir şeye şaşırırsa öğretmen de şaşırıyor sürekli o duyguyu paylaşan öğretmen olduğu için, çocuğu daha yakından tanıdığını düşünüyorum. (Esin)

Montessori yönteminde ıııı çocuklar tek herkes bireysel herkes kendi önünde oyun oynuyor... Ama bu yaklaşım bana daha uygun geliyor çünkü daha sosyal oluyor çocuklar daha yaratıcı oluyorlar. (Leman).

Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapmaya başladıktan sonra katılımcılar, daha çok doğal malzeme kullandıklarını, çocukların meraklarına göre eğitimi sürdürerek çocukların daha aktif olduklarını bu sayede daha çok ilk elden deneyim kazandıklarını belirtmektedirler. Bu bulguya ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Gerçekten bu sistem daha iyi, çünkü görüyor, dokunarak öğreniyor... Daha aktif oluyorlar... Bence güzel bir sistem yaşayarak öğreniyor çünkü çocuklar” (Aslıhan).

Her şey doğal bir kere çocuk metali öğreniyor, ahşabı öğreniyor yani doğal malzeme olan her şeyi öğreniyor. Yani ağacın kabuğu bile dokusunu elleyleyerek, inceleyerek sonuçta diğer okullarda böyle bir imkân yok. (Deniz)

Çiğdem öğretmen, Reggio Emilia yaklaşımını Türk kültüründeki çocukluk yaşantıları ile karşılaştırmıştır. Türkiye’de çocukların doğa içerisinde hep birlikte oyun oynadıklarını ifade etmiştir. Sokakları, Reggio Emilia yaklaşımındaki piazza alanına benzeterek yaklaşımın Türk kültürüne uygun olduğunu ifade etmiştir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Çocukluğumuz dışarılarda geçtiği için Reggio’ da ki piazza alanı özellikle o tür bir ortam olduğu için Türklere aykırı bir program olduğunu düşünmüyorum. (Çiğdem)

## 5.Aşama: Yerleşme

Reggio Emilia öğretmeni olma sürecinin 5. aşaması olan yerleşme kategorisi, katılımcıların bakış açıları ve uygulamalarında meydana gelen değişimlerin aynı zamanda yaklaşımı yaşamlarına yerleştirmelerinin özelliklerini açıklamaktadır (bkz. Tablo 6).

**Tablo 6.**

### *Katılımcıların Yerleşme Aşamasına İlişkin Görüşleri*

Kategori	Kodlar
5. Yerleşme	Yaklaşımı günlük hayatına yerleştirmek Yaklaşımı felsefik bir düşünce olarak benimsemek Sahiplenmek Çalıştığı ortamı benimsemek Dinlemeyi öğrenmek Çevreyi ve doğayı kullanmak Öğrenmenin doğada ve doğal malzemeler ile gerçekleştiğini düşünmek Her çocuğu ayrı bir birey olarak kabul etmek Her çocuğu kendi içinde değerlendirmek Kendisini öğrenen olarak görmek Soru sormanın önemini anlamak

Çiğdem öğretmen, Reggio Emilia yaklaşımını günlük hayatına yerleştirdiğini ve okul dışında da yürütülen projeler için materyal topladığını belirtmiştir. Önceden çocuklara soru sorarken şimdi çocuklardan gelen soruları dinlemek ve onların sorularına cevap bulabilmeleri amacıyla çevre ve doğayı daha çok kullanmak şeklinde değişimler yaşamıştır. Esmâ öğretmen ise, daha genel çerçeveden bakarak, uygulama aşamasında birçok değişim yaşadığını belirtmiştir. Deniz öğretmen ise, Reggio Emilia yaklaşımında çevrenin önemini vurgulayarak okullarında bu yıl açılan sanat atölyesini sahiplendiğini ve orada mutlu olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların bu bulguya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Mesela hafta sonu eşimle tatile gittik, süreçte olduğumuz bir proje vardı. Oradan işimize yarayacağını düşündüğüm bir sürü değişik dal parçaları, taşlar, yaprakları toplayıp geldim. (Çiğdem)

Birçok şey gerçekten değişti, bakış açısı değişti kullandığım malzemeler değişti, hani o anlamda tabi ki çok şey değişti. (Esmâ)

Bir de tabi yerini de benimsediğin zaman benim atölyem yoktu geçen yıl, küçük bir piazzanın alanı var orası benim atölyemdi ki atölye de denilmezdi zaten. Biliyorsunuz Reggio'da atölye sistemi çok önemli, çok değerli. Bu yıl böyle bir imkân sağladılar şu an müthiş bir yer. (Deniz)

Ediz öğretmen, Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okulda on yıldır çalışan bir öğretmen olarak doğal hayatı benimsediğini belirtmiştir. Melike Öğretmen'in bakış açısında, her çocuğu ayrı bir birey olarak kabul etmek, bireysel farklılıklara göre değerlendirme yapmak, kendisini de öğrenci olarak görmek gibi konularda değişimler meydana gelmiştir. Neriman Öğretmen, çocukları belli bir kalıba sokmamak ve çocukların bilgiyi yapılandırmaları için soru sormayı öğrenmesinin kendisindeki en büyük farklardan biri olduğunu belirtmiştir. Bu katılımcılar bu okulda mutlu olduklarını şu şekilde belirtmişlerdir:

Felsefik bir şey olduğunu düşünüyorum zaten insanlıkta doğaya aittir zaten, doğaya ait olduğumuz için öğrenme de doğada gerçekleşir, doğa yoluyla gerçekleşir. (Ediz)

Çocuklarda farklılığı hissettiğinizde çok mutlu oluyorsunuz. Bir de çok fazla kıyaslamaya da girmiyorsunuz. (Melike)

Her şeye soruyla cevap vermek. Biz burada öğrencilere de öyle yapıyoruz. Bize bir şey sorduklarında sence nasıl? Sen ne düşünüyorsun? Diyoruz. İıı bence en büyük farklarından bir tanesi. Yani kalıba sokmamak... Mutlu geliyorum ben buraya gelirken. (Neriman).

## Tartışma ve Sonuç

Paulo Freire (1968)'nin "Ezilenlerin Pedagojisi" kitabında vurguladığı gibi, eğitimde karşılık saygı ve katılımı destekleyen demokratik pedagojilerin çoğalması ve öğretmenlerin değişiminin bu yönde olması beklenmektedir. Ancak bu saygı ve katılım, öğretmenler tarafından sunulan bir hediye olmamalı, topluluklarda karşılıklı anlaşma sonucu ortaya çıkmalıdır. Geleneksel anaokullarında süreç yerine sonuç değerlendirmesi ve hazır programlar eğitime yön verirken, Reggio Emilia okullarında, insancıl eğitim, özgürlüğün göstergesi olarak kendini ifade etme ve iletişim kurma, eğitimsel araştırma, katılım, kişisel gelişim ve pedagojik dokümantasyon birer değer olarak kabul edilmekte ve eğitime yön vermektedir (Malaguzzi, 1998; Rinaldi, 2006). Reggio Emilia-ilhamlı olma sürecinde olan tüm öğretmenlerin bu değerleri içselleştirmesi ve değişimi bu yönde yaşaması beklenir. Eğitim her kadar, dünya görüşümüz, değerlerimiz ve inançlarımıza bağlı olarak şekillense de, öğretmenlerdeki değişim süreci ve mesleki gelişim de eğitimi ciddi olarak şekillendirmektedir. Dolayısıyla, bu araştırmada Türkiye'de Reggio Emilia-ilhamlı okullarda çalışan 20 katılımcının, Reggio Emilia öğretmeni olma süreci araştırılmış ve bu öğretmenlerin yaşadığı 5 aşamalı değişim süreci olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar: Reggio Emilia

yaklaşımını “ilk kez duyma”, “duyuşsal tepki”, “özümseme”, “karşılaştırma yapma” ve “yerleşme” şeklindedir.

Bu değişim süreci, katılımcıların yaklaşım ile ilk kez karşılaşmasıyla başlamaktadır. Katılımcıların görüşleri irdelendiğinde 12 katılımcının yaklaşımı iş görüşmelerinde veya çalışmaya başladıktan sonra duydukları görülmektedir. Hizmet öncesi eğitim döneminde yaklaşım ile karşılaşan katılımcılarla karşılaştırma yapıldığında, demografik bilgilere göre, lisans alanlarının okul öncesi eğitim olmamasından, ön lisans veya lise mezunu olmalarından dolayı okul öncesi eğitimde uygulanan farklı yaklaşımlara yönelik herhangi bir ders almamalarının bu duruma neden olduğu söylenebilir. Öte yandan iki katılımcı, okul öncesi öğretmenliği lisans mezunu olduğu halde yaklaşımı daha önce hiç duymadığını belirtmiştir. Bu katılımcıların Reggio Emilia yaklaşımına yönelik bilgilerinin olmama nedeni, yaklaşıma ilişkin ders almamaları veya derslerin verimli bir şekilde yürütülmemesi olabilir. İnan ve Kayır’ ın (2015) araştırmalarında öğretmenlerin lisans dersleri sırasında Reggio Emilia yaklaşımına yönelik bilgi edindiklerini fakat uygulanmasını ilk kez yapılan araştırma sayesinde gördüklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da benzer olarak bir grup katılımcı, Reggio Emilia Yaklaşımının ne olduğunu bilmelerine rağmen, uygulamasını ilk kez deneyimlediklerini dile getirmişlerdir.

Reggio Emilia Yaklaşımı’yla karşılaşan katılımcılar, bir sonraki aşamada ilgi ve merak, kaygı, telaş, korku, şaşkınlık, umutsuzluk ve hayranlık gibi farklı duyuşsal tepkiler verdiklerini belirtmişlerdir. Genel olarak, katılımcıların görüşleri incelendiğinde, Reggio Emilia yaklaşımında; çocukların özgür olması, ilgilerine göre sürecin planlanması, doğanın ve doğal materyallerin kullanılması gibi yaklaşımın temel özelliklerinin ilk etapta dikkat çektiği söylenebilir. Ayrıca bu temel özellikler, katılımcılarda hayranlık ve ilgi-merak gibi duyuşsal tepkilere de neden olmuştur. Katılımcılara göre, Reggio Emilia öğretmenin, çok hayal gücüne sahip olması ve iyi eğitim alması gerektiğine ilişkin düşünceler, daha önce yaklaşıma yönelik eğitim alınmaması, yaklaşımın yaygın olmaması, deneyim eksikliği ve alışılan sistemden farklı olması gibi özellikler, katılımcılarda umutsuzluk, telaş, kaygı, şaşkınlık ve korku gibi duyuşsal tepkilere neden olmuştur. Kaygı, umutsuzluk, korku ve telaş gibi olumsuz tepkiler veren katılımcıların, hizmet öncesi eğitimde yaklaşım hakkında eğitim almadıkları veya mezuniyet alanlarının okul öncesi eğitimi olmadığı görülmüştür. Eğitim almamış olmanın ve alana yabancı olmanın katılımcıların yaklaşım hakkındaki duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkilemiş olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların hayranlık, ilgi ve merak gibi olumlu tepkiler vermelerinde, alanlarında tecrübeli olmalarının ya da okul öncesi öğretmenliği mezunu olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Bu konuda, Okul öncesi eğitim alanında benzer bir araştırma bulanamamıştır ancak, ilköğretim döneminde sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde deneyimledikleri duygu ve değişimler ile ilgili Baştuğ’un (2015) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi deneyimleri, çöküş ve yükseliş olarak aşamalandırılmıştır. Bu süreçte öğretmenlerin ilk zamanlar korku, stres, kaygı gibi yaşantılar geçirdikleri, sonrasında bu yaşantıların tecrübe edindikçe mutluluk, sosyalleşme ve kendine güvenmeye dönüştüğü

belirlenmiştir. Dönüşüm açısından bu araştırmanın bulguları ile söz konusu çalışmanın bulgularının örtüştüğü söylenebilir.

Reggio Emilia öğretmeni olma sürecinin üçüncü aşaması olan özümseme kategorisinde, katılımcıların Reggio Emilia yaklaşımına yönelik uygulamalar yapmaya başladıkları görülmüştür. Bu süreçte yaklaşımı öğrenme ve yapılandırmanın söz konusu olduğu söylenebilir. Eksikliklerinin farkına varmak, keşfetmek, araştırma yapmak, zorlanmak, hizmet içi eğitim almak, keyif almak, rahatlamak, yapabileceğine dair inanç geliştirmek, tecrübesini arttırmak şeklinde deneyimleyerek yaklaşımı anlamlandırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yaklaşımın farklı özelliklerini keşfetmeye başlayan katılımcıların değişimlerdeki en önemli etken hizmet içi eğitim almaları olmuştur. Çünkü katılımcılar hizmet içi eğitimler sayesinde yaklaşıma yönelik bilgi edinerek yaklaşımı daha kolay anlamlandırmışlardır. Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin alanlarındaki gelişimleri yakından takip edebilmelerini, yeni bilgi-beceri edinmelerini ve edindikleri bilgi-becerileri eğitim öğretim sürecine entegre etmelerinde kolaylık sağlamaktadır (Kayabaş, 2008). Bununla birlikte Reggio Emilia yaklaşımında da öğretmenlerin, mesleki gelişimine çok önem verildiği ve bu gelişimin sağlanabilmesi için öğretmenlere özellikle zaman ayrıldığı görülmektedir (Malaguzzi, 1998).

Katılımcılar, Reggio Emilia öğretmeni olma deneyimlerinde özümseme aşamasından sonra, yaklaşımı diğer yaklaşımlarla ve kendilerinin daha önceki öğretmenlik deneyimleriyle karşılaştırmışlardır. Karşılaştırma yapılan özellikler genel olarak incelendiğinde çocuk imajına, öğretmenin rolüne, çevre düzenine, iş birliğine, proje ve dokümantasyon sürecine yer verildiği görülmüştür. Aslında bu aşama katılımcıların, yaklaşımın prensiplerini anlamış olduklarının bir göstergesi olabilir. Ayrıca bireysel olarak değişimi görmede de önemli olduğu söylenebilir. Karşılaştırma yaparken, öğretmen, program, öğrenci boyutları göz önüne alınmıştır. Öğretmen boyutunda, katılımcıların uyum sürecinde öğrencilerle daha çok ilgilenme, planlama, dokümantasyon yapma, veli görüşmeleri ve toplantılar gibi nedenlerden dolayı iş yüklerinin öncekine göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Program boyutunda, katılımcıların plan hazırlarken ön hazırlığa ve etkinlik geçişlerine daha çok önem vererek, çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine dikkat ettikleri, uygulamada ise daha esnek oldukları, daha fazla küçük grup çalışmaları ve daha fazla gözlem yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcılar, Montessori programına göre Reggio Emilia yaklaşımının Türkiye’de daha az bilindiğini, Reggio Emilia yaklaşımında öğretmenin, çocuğu karşıdan gözlemlemek yerine çocukla birlikte hareket ettiğini ve çocukları daha yakından tanıdığını çocukların ise daha aktif, yaratıcı ve daha sosyal olduklarını belirtmişlerdir. Şahin-Sak (2014) da okul öncesi öğretmen adaylarının Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımlarına yönelik görüşlerini incelediği çalışmada, Reggio Emilia yaklaşımının yaratıcılığı desteklemesini olumlu bir özellik olarak belirtirken, Montessori yaklaşımında böyle bir özellik belirtmemiştir.

Araştırmada Reggio Emilia öğretmeni olma sürecinin son aşaması olan yerleşmede, katılımcılar çalıştıkları ortamı benimsemekte ve yaklaşımın birçok özelliğini kendi prensipleri haline getirmektedirler. Ancak araştırmaya katılan 20 katılımcıdan altısı yerleşme aşamasına ulaşmıştır. Diğer katılımcılar karşılaştırma aşamasında yer

almakta ve halen Reggio öğretmeni olma yolundaki süreçlerine devam etmektedirler. Bu aşamaya ulaşamayan katılımcıların okul olarak dönüşüme yeni geçtikleri veya uzmanlardan eğitim almadıkları görülmektedir. Bu eğitim eksikliği, yaklaşımın prensiplerini tam olarak anlayamadıklarının göstergesi olabilir. Yerleşme aşamasına ulaşmada ise, katılımcıların Reggio Emilia yaklaşımına yönelik eğitim aldıkları ve tecrübe edindikleri görülmektedir. Ayrıca bu katılımcıların ortak özellikleri incelendiğinde altısında aynı okulda olduğu görülmektedir. Kurum kültürüyle ilişkili olarak alanında uzman kişi ve kurumlardan eğitim almanın, yaklaşımı anlayabilme ve uygulama bakımından öğretmenlerin Reggio Emilia yaklaşımı öğretmeni olma sürecinde bakış açılarının değişmesi, yaklaşımı benimseme ve kendilerindeki değişimi net bir şekilde görebilmelerinde yardımcı olduğu söylenebilir.

Katılımcıların Reggio Emilia öğretmeni olma süreçlerinde yaşadıkları aşamalar, bütüncül olarak irdelendiğinde katılımcıların, eğitim öğretim sürecini zenginleştirecek deneyimler kazandıkları ve duygularının ise olumsuzdan olumluya doğru bir yönelim gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda, Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki öğretmenlere yönelik alanında uzman kişi ve kurumların eğitim vermesi ve Reggio Emilia yaklaşımı temelli projelerin uygulama sürecinde yaşanan farklılıklardan dolayı, öğretmenlere proje çalışmaları ile ilgili detaylı eğitimler verilebilir. Araştırmada, öğretmenlerin Reggio Emilia öğretmeni olma sürecinde yaşadıkları değişimlere ilişkin 5 aşamadan oluşan bir sisteme ulaşılmıştır. Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan diğer öğretmenlerin de aynı süreçlerden geçip geçmediği araştırılabilir. Literatürde okul öncesi öğretmenlerinin Reggio Emilia öğretmeni olma süreçlerinde, aşamalı bir değişim süreci yaşadıklarına yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu bağlamda alana, katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



## Kaynaklar

- Akar Gencer, A., & Gonen, 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.
- Ashworth, P. & Lucas, U. (1998). What is the 'world' of Phenomenography? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(4), 415-431. DOI: 10.1080/0031383980420407.
- Ashworth, P. & Lucas, U. (2000). Achieving empathy and engagement: A practical approach to the design, conduct and reporting of phenomenographic research. *Studies in Higher Education*, 25(3), 295-308. DOI: 10.1080/713696153.
- Baştuğ, M. (2015). Classroom teachers' feelings and experiences in teaching early reading and writing: A phenomenological study. *Education*, 3 (13), 1-15.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cadwell, L. B. (2011). Eğitimciler ve anne babalar için Reggio Emilia yöntemiyle harika çocuk yetiştirmek. (Çev. A. Akman ve H. Yavuz Topaç). İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Charmaz, K. C. (2006). Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis (1st ed.). Los Angeles, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (Çev. Ed. M. Bütün, S.B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39, 124-130.
- Dahlberg, G. (2000). Everything is a beginning and everything is dangerous: some reflections on the Reggio Emilia experience. In H. Penn (Ed.), *Early childhood services theory, policy and practice* (pp. 175-183). Philadelphia: Open Univesity Press.
- Dowling, M. (2007). From Husserl to van Manen. A review of different phenomenological approaches. *International Journal of Nursing Studies*, 44(1), 131-142.
- Edwards, C. P. (1998). Partner, nurturer, and guide: the role of the teacher. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hudred languages of children: the Reggio Emilia approach-advanced reflections* (pp. 179-198). Greenwich: Ablex.
- Filippini, T. (1998). The role of the pedagogista: an interview with Lella Gandini. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of the children: the Reggio Emilia approach-advanced reflections* (pp. 127-138). Greenwich: Ablex.
- Finegan, C. (2001). Alternative early childhood education: Reggio Emilia. *Kappa Delta Pi Record*, 37 (2), 82-84.
- Fraser, S. & Getswicky, C. (2002). *Authentic childhood: Exploring Reggio Emilia in the classroom*. Canada: Thomson Learning.
- Freire, P. (1991). *Ezilenlerin Pedagojisi*, (Çeviren: D. Hattatoğlu, E. Özbek). Ayrıntı Yayınevi, İstanbul.
- Gandini, L. (2002). The story and foundations of the Reggio Emilia approach. In R. F. Victoria, A. J. Stremmel, & L. T. (Eds.), *Teaching and learning collaborative exploration of the Reggio Emilia approach* (pp. 13-21). New Jersey: Pearson Education.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Guidici, C., Rinaldi, C. & Krechevsky, M. (2001). Appendix D. In C. Guidici, C. Rinaldi & M. Krechevsky (Eds.), *Making learning visible children as individual and group learners*. Reggio Emilia: Reggio Children.
- Hendrick, J (2004). Reggio Emilia and American schools: Telling them apart and putting them together. In J. Hendrick (Ed.), *Next steps toward teaching the Reggio way*. (pp. 37-48). Pearson Upper Saddle River, N.J.
- Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 29 (2), 95-100.
- İmir, H. M. (2018). *Reggio Emilia temelli dokümantasyon uygulamasının okul öncesi çocuklarının düşünme becerileri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- İnan, H. Z. (2012). Okul öncesi eğitimde çağdaş yaklaşımlar reggio emilia yaklaşımı ve proje yaklaşımı (1.Baskı). Ankara: Anı yayıncılık.
- İnan, H. Z. & Kayır, G. (2015). Reggio Emilia inspired projects conducted in a preschool: an action research. *The Journal of International Social Research*, 38 (8), 733- 747.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (2), 9-32.
- Kim, B. S. & Darling, L. F. (2009). Monet, Malaguzzi, and the constructive conversations of preschoolers in a Reggio-inspired classroom. *Early Childhood Education Journal*, 37 (2), 137-145.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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-advanced reflections* (pp. 49-97). Greenwich: Ablex.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research a guide to design and implementation* (2nd ed.). United States of America: Jossey-Bass.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nelson, R. L. (2000). *Application of the Reggio Emilia approach to environments in the United States: A case study* (Doctoral dissertation). University of Nebraska, Nebraska.
- New, R. S. (1993). Reggio Emilia: Some Lessons for US Educators. Retrieved from ERIC database. (ED354988).
- Öztürk, Ş. (2006). Avustralya New South Wales erken çocukluk eğitim programı bir Reggio Emilia örnekleme. *İzmir Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-38.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çev. Ed. M. Bütün, S.B. Deir). Ankara: Pegem Akademi.
- Rinaldi, C. (1998). Projected curriculum constructed through documentation-progettazione an interview with Lella Gandini. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: the Reggio Emilia approach-advanced reflections* (pp. 113-125). Greenwich: Ablex.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia listening, researching and learning* (1st ed.). New York: Routledge.
- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Stegelin, D. A. (2003). Application of the Reggio Emilia approach to early childhood science curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 3 (30), 163-169.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strickler, J. (2012). *The Educator's Perspective: Implementing the Reggio Emilia Approach in the American Classroom*. (Unpublished master thesis). University of Central Oklahoma, USA.
- 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.
- Thornton, L. & Brunton, P. (2005). *Understanding the Reggio approach* (1st ed.). London: David Fulton Publishers.
- Thornton, L. & Brunton, P. (2010). *Bringing the Reggio Approach to your early years practice* (2nd ed.). London: Routledge.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 6 (4), 543-559.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience*. New York: SUNY Press.
- 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* (pp. 139-148). Greenwich: Ablex.
- Wexler, A. (2004). A theory for living: Walking with Reggio Emilia. *Art Education*, 57 (6), 13-19.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.Baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.

## Yazarlar

Tuğba Aydemir ÖZALP, Dumlupınar Üniversitesinde araştırma görevlisi ve Hacettepe Üniversitesi okul öncesi eğitiminde doktora öğrenimine devam etmektedir. Çalışma alanları arasında okul öncesi eğitim programları, Reggio Emilia yaklaşımı, karar verme ve problem çözme becerileri yer almaktadır.

Hatice Zeynep İNAN, Uludağ Üniversitesinde Doçent Doktor olarak görev yapmaktadır. Çalışma alanları arasında okul öncesi eğitim, Reggio Emilia yaklaşımı, kaliteli eğitim ortamları ve fen eğitimi yer almaktadır.

## İletişim

Tuğba Aydemir Özalp, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya/Türkiye

E-posta: [tugbaaydemir08@gmail.com](mailto:tugbaaydemir08@gmail.com)

Hatice Zeynep İnan, Uludağ Üniversitesi, Bursa/Türkiye

E-posta: [zeynepinan@uludag.edu.tr](mailto:zeynepinan@uludag.edu.tr)