



Amartya Sen'in Yapabilirlik Yaklaşımı Temelinde Okul Öncesi Eğitiminin Önemi ve Etkisi *

The Importance and Impact of Preschool Education within the Framework of Amartya Sen's Capability Approach

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, yoksulluk olgusunu Amartya Sen tarafından literatüre kazandırılan **yapabilirlik yaklaşımı** çerçevesinde ele alarak, okul öncesi eğitim özelinde Montessori pedagojisinin bu kuramsal düzlemdeki dönüştürücü rolünü ortaya koymaktır. Çalışma, yoksulluğu yalnızca maddi yetersizlikler üzerinden değil, bireylerin potansiyellerini gerçekleştirme ve yaşamlarını anlamlı tercihler doğrultusunda yönlendirme kapasitelerinin kısıtlanması olarak ele alan çağdaş yaklaşımlara dayanmaktadır. Bu bağlamda erken çocukluk dönemine yönelik pedagojik müdahaleler, yapabilirliklerin inşasında kritik ve stratejik bir evre olarak değerlendirilmektedir. Araştırmanın özgünlüğü, Montessori eğitim modelini Sen'in yapabilirlik yaklaşımıyla doğrudan ilişkilendirilerek, okul öncesi eğitimi sosyal politika ve yoksullukla mücadele literatürü içinde teorik olarak yeniden konumlandırılmasından kaynaklanmaktadır. Literatürde sıklıkla pedagojik ya da psikolojik etkileri üzerinden incelenen Montessori yaklaşımı, bu çalışmada bireyi "aktif eyleyen özne" haline getirme kapasitesi bakımından ele alınmakta ve yapabilirlik setlerinin genişletilmesindeki işlevi analitik bir çerçevede tartışılmaktadır. Metodolojik olarak birincil literatür kaynaklarına dayalı sistematik bir tarama gerçekleştirilmiş; elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları, Montessori pedagojisinin temel bileşenleri olan *özgür seçim, hazırlanmış çevre ve hata kontrolü* mekanizmalarının, Sen'in tanımladığı yapabilirlik setlerini doğrudan güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle bireyin içsel motivasyonunu, özerk karar alma becerisini ve öz-yeterlilik algısını destekleyen bu pedagojik yapı, yoksulluğun ürettiği pasiflik ve bağımlılık döngüsüne karşı yapısal bir direnç alanı oluşturmaktadır. Bununla birlikte Montessori modelinin yüksek maliyetli materyal yapısı ve uzmanlık gereksinimi, dezavantajlı bölgelerde yaygınlaştırılmasının önünde önemli bir engel teşkil etmektedir. Bu nedenle çalışma, Montessori felsefesinin temel ilkelerinin kamu okul öncesi eğitim politikalarına uyarlanarak entegre edilmesini, yapabilirliklerin genişletilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması açısından zorunlu bir gereklilik olarak önermektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilecek kurumsal dönüşümler, eğitimin ayrıcalıklı bir hizmet olmaktan çıkarılarak sosyal adaletin ve insani kalkınmanın etkin bir aracı haline gelmesine katkı sunacaktır.

Anahtar Kelimeler:Yoksullukla Mücadele, Amartya Sen, Yapabilirlik Yaklaşımı, Montessori Eğitimi, Sosyal Politika

ABSTRACT

The primary objective of this academic investigation is to examine the phenomenon of poverty within the framework of the 'capability approach' introduced to the literature by Amartya Sen, thereby highlighting the functional role and significance of the Montessori educational model within this theoretical framework. In today's perception of poverty, described as individuals being deprived of the opportunity to realise their own potential beyond material deprivation, interventions targeting early childhood take on a strategic nature. The original value and importance of the study stems from its theoretical discussion of the potential of the Montessori model, an alternative pedagogical paradigm for empowering disadvantaged groups, to enable individuals to become 'active agents'. As a methodological choice, the data obtained through a systematic review of primary literature sources were interpreted using descriptive analysis methods and filtered through an academic lens. The findings reached at the end of the analytical process prove that dynamics such as 'free choice,' 'prepared environment,' and 'error control,' which form the cornerstones of Montessori pedagogy, directly reinforce the sets of capabilities conceptualised by Sen. Montessori education, which strengthens the individual's internal motivation channels and decision-making mechanisms, is considered a highly interactive lever in breaking the cycle of poverty. This pedagogical process empowers individuals to become masters of their own life scenarios, creating a structural resistance against the passivity and deprivation brought about by poverty. However, economic barriers such as the model's high-cost material structure and the need for qualified expertise pose a serious obstacle to this potential reaching the masses in deprived areas. In line with the goal of expanding capabilities and establishing equal opportunities, the strategic integration of the fundamental principles of Montessori philosophy into public education policies is presented as an essential requirement. Institutional transformations carried out within this framework enable education to be transformed from a luxury privilege into an instrument of social justice. The reconceptualisation of social development as a practice of human emancipation is only possible through the democratisation of such capacity-building educational models.

Keywords: Poverty Alleviation, Amartya Sen, Capability Approach, Montessori Education, Social Policy

İrem Savcı Köroğlu¹

How to Cite This Article
Savcı Köroğlu, İ. (2026). Amartya sen'in yapabilirlik yaklaşımı temelinde okul öncesi eğitiminin önemi ve etkisi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, (Issn:2630-631X) 12(2), 235-244. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19263723>

Arrival: 06 January 2026
Published: 27 March 2026

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Bu çalışma, yazarın 2025 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde kabul edilen "Yoksullukla Mücadelede Amartya Sen'in Yapabilirlik Yaklaşımı: Montessori Eğitiminin Beşeri Sermaye Üzerine Etkileri" başlıklı Doktora tezinden türetilmiştir.

¹ Dr, MEB,Sivas,Türkiye ORCID: 0000-0002-6321-1003



GİRİŞ

Tarihsel süreçte toplumların sosyo-ekonomik yapılarına entegre olan yoksulluk zamanla statik bir durumdan çıkarak çok boyutlu ve hareketli bir kriz niteliğine bürünmüştür. Maddi yetersizliklerin ötesinde varoluşsal bir yoksunluk biçimi olarak ele alınması gereken bu olgu geleneksel bakış açılarının sınırlarına sığmayacak denli karmaşık bir yapı sergilemektedir. İktisadi düşünce tarihinde uzun süre hakimiyet kuran ve refahı sadece parasal ölçütlerle değerlendiren yaklaşım modern sosyal politika tartışmalarında geçerliliğini yitirmiştir. Güncel çalışmalar yoksulluğu eğitim ve sağlık gibi temel alanlarda ortaya çıkan bir kapasite kaybı şeklinde tanımlamaktadır.

Mevcut karmaşık yapıyı çözümleme noktasında Amartya Sen'in "yapabilirlik yaklaşımı" yoksulluğun çok katmanlı doğasını anlamlandırmak için güçlü bir teorik çerçeve sağlamaktadır. Bireyi kendi yaşam tercihlerini belirleme gücüne sahip bir aktör olarak gören Sen analizin odağını gelirden yaşam kalitesine çevirmektedir (Sen, 1999a). İktisadi etik değerlerle birleştiren bu yaklaşım çerçevesinde yoksulluk temel özgürlüklerin ve insani potansiyelin sınırlandığı bir yoksunluk hali olarak ifade edilmektedir.

Yapabilirlik yaklaşımının temelinde yer alan bireysel kapasite ve fırsat eşitliği kavramları beşeri sermaye teorisiyle güçlü bir ilişki içerisindedir. Bireyin bilgi ve beceri donanımıyla toplumsal hayata aktif katılımı yaşam standartlarında kalıcı bir iyileşme sağlamaktadır. Sen'in bakış açısına göre eğitim piyasa için teknik bir araç olmanın ötesinde bireyin dünyayı algılayışını değiştiren ve eyleme geçme gücünü artıran içsel bir değer taşımaktadır. Nitelikli bir eğitim süreci bireyin yapabilirlik alanını genişleterek onu sistemin edilgen bir parçası olmaktan kurtarmakta ve kendi yaşamını yönlendiren yetkin bir birey haline getirmektedir.

Kalkınma ve yoksullukla mücadele politikaları bireyin karar süreçlerine katılımını ve eyleme geçme potansiyelini maksimize etmeyi hedeflemektedir. Özgürlük kavramı bu bağlamda hem kalkınmanın ulaşılan nihai amacı hem de bu amaca hizmet eden temel bir araç niteliği göstermektedir.

Geleneksel eğitim modelleri sundukları standartlaştırılmış içeriklerle bireyin özgün yeteneklerinin körelmesine neden olabilmektedir. Öğrencinin pasif kaldığı bu sistemlerde eğitim süreci kişiselleştirilememekte ve bireyin kendini gerçekleştirme alanı daralmaktadır. Söz konusu husus bireyin ileride karşılaşacağı zorluklarla baş etme becerisini zayıflatarak yoksulluk döngüsünden çıkışını zorlaştırmaktadır. Eğitimin bireyi özgürleştiren bir sürece dönüşmesi için içsel motivasyonu ve özerkliği destekleyen bir pedagojik temele dayanması gerekmektedir.

Alternatif eğitim modelleri bireyin zihinsel ve duygusal gelişimini bütüncül bir şekilde destekleme noktasında önemli bir işlev üstlenmektedir. Özellikle Montessori eğitimi bireyi merkeze alan yapısı ve "hazırlanmış çevre" ilkesiyle deneyime dayalı öğrenmeyi ön plana çıkarmaktadır. Montessori pedagojisi Sen'in yaklaşımıyla uyumlu bir ilişki kurarak bireyin özgüven ve bağımsızlık gibi temel özelliklerinin gelişmesine zemin hazırlamaktadır. Erken yaşlarda edinilen bu özerklik ve seçim yapma becerisi bireyin yetişkinlik döneminde karşılaşacağı sosyo-ekonomik fırsatları değerlendirme yeteneğini olumlu yönde etkilemektedir.

Erken çocukluk eğitimi beşeri sermayenin gelişimindeki en stratejik noktayı oluşturmaktadır. Zihinsel ve sosyal becerilerin şekillendiği 0-6 yaş döneminde atılan temeller bireyin uzun vadeli akademik ve mesleki seyrini belirleyen temel faktördür. Yapılan araştırmalar bu dönemde deneyimsel öğrenmeye sağlanan desteğin toplumsal hareketliliği artırarak yoksulluktan çıkış için kalıcı faydalar sağladığını göstermektedir. Belirtilen hususlar ışığında bu çalışma yoksulluğu kapasite eksikliği olarak gören literatür ile Montessori pedagojisinin sunduğu olanakları Sen'in özgürlük felsefesi çerçevesinde disiplinler arası bir bakışla incelemekte ve yoksullukla mücadelede yeni bir perspektif sunmaktadır.

YOKSULLUĞUN KAVRAMSAL DÖNÜŞÜMÜ VE AMARTYA SEN'İN YAPABİLİRLİK YAKLAŞIMI

İktisadi düşünce tarihinde uzun süre etkili olan neo-klasik yaklaşım bireyi sadece kendi çıkarını düşünen bir varlık olarak ele alarak refah analizlerini bu dar temel üzerine kurmuştur. Amartya Sen'in yapabilirlik yaklaşımı tam da bu noktada söz konusu faydacı temele yönelik köklü bir eleştiri getirerek refahın sadece gelir düzeyi veya mal tüketimi üzerinden ölçülmesini yapısal bir eksiklik olarak değerlendirmiştir (Şeker ve Çetin, 2012). Ekonomi ile ahlak felsefesini ortak bir düzlemde yeniden bir araya getiren bu yaklaşım bireyin fiilen sürdürdüğü yaşam ile potansiyel olarak ulaşabileceği yaşam standartları arasındaki farka odaklanmıştır. Yoksulluk ve eşitsizlik gibi kökleşmiş sorunların bireyin yaşadığı sosyal çevreden bağımsız anlaşılamayacağı savunulurken analizin merkezine insanın var olan potansiyeli ve harekete geçme gücü yerleştirilmiştir. Bahsi geçen bu kavramsal genişleme ekonomik göstergelerin ötesine geçerek insan yaşamının kalitesini belirleyen çok boyutlu dinamiklerin incelenmesine olanak tanımaktadır. Nitekim refahın sayısal verilerden arındırılarak

niteliksel bir özgürleşme süreci olarak ele alınması literatürde önemli bir değişimi beraberinde getirmiştir (Arun, 2018).

Geleneksel refah anlayışının temel dayanaklarını oluşturan gayri safi yurtiçi hasıla ve kişi başına düşen gelir gibi sayısal göstergeler toplumsal ilerlemenin eksik bir tablosunu sunmaktan öteye geçememiştir. Ortalamalar üzerinden genellemelere giden GSYH verileri bireyler arasındaki gelir adaletsizliğini ve yapısal yoksunlukları gizleme aracı olmuştur (Balestra vd., 2018). Eğitim ve sağlık ile toplumsal katılım gibi hayati alanlardaki yaşam kalitesi mevcut ölçütler ev içi emek gibi piyasa dışı değerleri sistemli bir biçimde göz ardı etmiştir. Amartya Sen bu dar çerçevenin dışına çıkarak geliri bir nihai amaç yerine bireyin değerli bulduğu bir yaşamı kurabilmesi yolunda bir araç olarak konumlandırmıştır. Sözü edilen araç olma özelliği gelirin kendisinden ziyade o gelirin hangi insani amaçlara hizmet ettiğinin sorgulanmasını zorunlu kılmıştır. İlgili bakış açısı doğrultusunda refahın yeniden tanımlanması “işlevsellikler” ve “yapabilirlikler” kavramlarını temel analiz araçları olarak ön plana çıkarmıştır (Stiglitz vd., 2011).

Bireyin fiilen gerçekleştirdiği değerli eylem ve durumları ifade eden işlevsellikler yapabilirlik kavramının somut yansımaları olarak değerlendirilmiştir. Yapabilirlik ise bireyin sahip olduğu potansiyel yaşam seçenekleri kümesini yani farklı işlevsellik kombinasyonları arasında özgürce seçim yapabilme gücünü tanımlamıştır (Kaushik ve López-Calva, 2011). Kaynakların değerli işlevlere dönüştürülebilme kapasitesi yaklaşımın temel noktasını oluştururken bu kapasite gelirden bağımsız olarak bireyin özgürlük alanının sınırlarını belirlemiştir (Claassen, 2017). İki bireyin eşdeğer gelir düzeyine sahip olması onların zorunlu olarak aynı yaşam kalitesine veya aynı imkanlara erişebilecekleri varsayımını geçersiz kılmıştır. Bireyin fiziksel özellikleri ile sosyal konumu ve yaşadığı coğrafya kaynakların fiili işlevlere dönüştürülme sürecini doğrudan etkileyen faktörler olarak işlev görmüştür (Ballon, 2013). Manila’daki ulaşım ağları üzerine yapılan araştırmalar kadınların kağıt üzerinde hareket özgürlüğüne sahip olmalarına rağmen sosyal kurallar nedeniyle bu özgürlüğü fiilen kısıtlamak zorunda kaldıklarını kanıtlamıştır (Hickman vd., 2017). Engelli bireylerin ellerindeki kaynakların toplumsal düzenlemelerin yetersizliği nedeniyle kullanım dışı kalması gelir odaklı analizlerin ne denli sınırlı olduğunu açıkça ortaya koymuştur (Bajmócy vd., 2022).

Siyaset felsefesindeki negatif ve pozitif özgürlük ayrımını Isaiah Berlin’in mirası üzerinden yeniden yorumlayan Sen sosyal adaletle harmanlanmış özgün bir özgürlük anlayışı geliştirmiştir (Işıktaç, 2019). Negatif özgürlük bireyin dışsal müdahalelerden ve baskıdan uzak olma durumunu anlatırken pozitif özgürlük bireyin kendi hayatına yön verme ve iradesini somut bir gerçekliğe dönüştürme gücüne odaklanmıştır (Collignon, 2018). Berlin pozitif özgürlük anlayışının otoriter sapmalara zemin hazırlayabileceği yönünde kaygılarını dile getirir de Sen bu iki özgürlük biçimini birbirini tamamlayan unsurlar olarak ele almıştır (Mellon, 2022). Bireyin herhangi bir seçimi yapma hakkına sahip olması eğer o seçimi hayata geçirecek araçlardan veya yetkinliklerden yoksunsa anlamsız bir yasal metinden öteye geçememiştir (Siani, 2017). Gerçek özgürlük bireyin tercihlerini gerçekleştirebilmesi için zorunlu olan bilgiye ve toplumsal koşullara fiilen erişebilmesine dayalı bir aktif olma durumu olarak tanımlanmaktadır (Sepúlveda, 2014).

Kalkınma ve özgürlük arasındaki organik bağ bireyin kamusal tartışma süreçlerine katılımını ve demokratik mekanizmalarda söz sahibi olmasını kalkınmanın ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir (Gasper, 2023). Sen özgürlüğü süreç özgürlüğü ve fırsat özgürlüğü olarak iki bileşene ayırarak toplumsal yönelimlerin bireyin tercihlerinden bağımsız şekillenemeyeceğini savunmuştur (Amer, 2021). Bireyin aktif bir özne kimliği kazanması ve yapabilirlik setini genişletebilmesi büyük oranda sahip olduğu beşeri sermaye birikimi ile doğrudan ilişkili görülmüştür. Bilgi ve beceri ile yeteneklerin birleşiminden oluşan beşeri sermaye ekonomik gelişimin niteliğini şekillendiren temel bir kaynak özelliği taşımıştır (Schultz, 1961). Yapabilirlik yaklaşımının temelinde yatan bireysel kapasite kavramı beşeri sermaye teorisindeki eğitim ve sağlık yatırımları ile derin bir benzerlik sunmuştur (Önder ve Şenses, 2005).

Sağlık kavramı fiziksel ve zihinsel bir iyilik halini ifade ederken eğitim bireylerin üretkenlik düzeylerini ve yenilik yapma kapasitelerini belirgin biçimde artırma işlevi görmüştür (Çetiner ve Çelik, 2020). Donanımlı bireyler daha yüksek katma değerli iş olanaklarına erişerek yoksulluk riskini en aza indirme şansı yakalamışlardır (Becker, 2009). Eğitim düzeyindeki her basamak bireyin işgücüne katılım isteğini güçlendirmiş ve nitelikli istihdam alanlarında yer alma olasılığını artırmıştır (Psacharopoulos ve Patrinos, 2018). Eğitim yatırımları bireysel kazanımların sınırlarını aşarak toplumsal kalkınma üzerinde de hızlandırıcı bir etki yaratmıştır. Sosyal sermaye bileşenleriyle birleşen beşeri sermaye bireyler arası güveni ve iş birliği kültürünü pekiştirmiştir (Altay, 2007). Eğitim bireyleri sosyal ağların merkezine çekerken toplumsal uyumu artırmış ve bilgi paylaşımı ile ortak öğrenme pratiklerini teşvik etmiştir (Tunçsiper, 2023). Yoksullukla mücadele stratejilerinde yapabilirlik yaklaşımı ile beşeri sermaye yatırımlarının birleştirilmesi bireyin kendi yaşamını dönüştürme kapasitesini en üst düzeye çıkarmıştır. Bu içerik dahilinde yoksulluk bireyin potansiyelini gerçekleştirmesini engelleyen yapısal engellerin bütünü olarak yeniden değerlendirilmiştir

(Beyter ve Özhan, 2023). Yapabilirlik yaklaşımı bireyin elindeki kaynaklarla ne yapabildiğine odaklanan ahlaki ve politik bir çerçeve çizerken beşeri sermaye bu yapabilirlikleri somut birer başarıya dönüştürecek temel donanımı sağlamıştır (Lee, 2022).

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ALTERNATİF BİR MODEL: MONTESSORI PEDAGOJİSİ

Montessori eğitim modeli bireylerin süreç içerisinde etkin bir rol üstlenmesini ve kendi gelişim hızlarına uygun bir yol izlemelerini sağlayan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Geleneksel eğitim sistemlerinin dayattığı tek tip ve katı kalıpların aksine bu modelde çocukların doğal merak duygusu ile keşif isteği öğrenme sürecinin temel noktasını oluşturmaktadır. Eğitim altyapısı bireylerin düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerini merkeze alarak bağımsızlık ile öz disiplin gibi özelliklerin gelişimini esas kabul etmektedir. Eğitimin temel yapısı öğretmenin mutlak otorite olarak bilgi aktardığı hiyerarşiden uzaklaşarak çocuğun kendi potansiyelini ortaya koymasına olanak tanıyan rehberlik odaklı bir sisteme dayanmaktadır. Bahsi geçen rehberlik anlayışı öğreneni nesne konumundan çıkarıp kendi öğrenme dünyasının öznesi haline getirmeyi amaçlamaktadır. Bireyin kendi gelişim yolculuğunda inisiyatif alması demokratik ve aktif olma kapasitesi yüksek bir yapının temellerini atmaktadır. Bireyin zihinsel ve sosyal becerilerinin şekillendiği yaşamın ilk evreleri Maria Montessori tarafından emici zihin kavramıyla açıklanmaktadır (Montessori, 2015).

Çocuklar yaşamlarının ilk altı yıllık döneminde çevrelerindeki bilgiyi ve kültürel kodları özel bir çaba harcamadan içselleştirmektedir (Lillard, 2005). Emici zihin süreci çevreden alınan izlenimlerin bilinçaltında depolanarak temel öğrenme kalıplarını oluşturmasını sağlamakta ve yetişkin zihninden ayrılarak bilgiyi doğrudan alma imkânı tanımaktadır. Yetişkin zihni verileri bilinçli bir analizle işlerken çocuk zihni çevresindeki tüm uyaranları ayırt etmeden kaydetmekte ve karakterinin bir parçası haline getirmektedir (Standing, 1984).

Eğitim kurgusu çocuğun gelişim sürecini duyarlı dönemler olarak adlandırılan ve belirli becerilerin kazanılması için biyolojik olarak uygun kritik zaman dilimlerine ayırmaktadır (Morrison, 2007). Düzen ve dil veya hareketli keşif gibi alanlara yönelik bu özel evreler çocuğun öğrenme potansiyelinin zirveye ulaştığı ve ilgili yeteneği az çabayla en üst düzeye çıkarabileceği zaman aralıklarını temsil etmektedir (Bower, 2006). Eğitimcinin temel görevi bu geçici fırsat dönemlerini dikkatle gözlemlemek ve çocuğun o anki gelişim ihtiyacına uygun materyalleri sunarak potansiyelin kaybolmasını engellemekten ibarettir. Duyarlı dönemlerde sağlanan uygun çevresel uyaranlar çocuğun yeteneklerini geliştirmekte ve öğrenme eylemini doğal bir akışa dönüştürmektedir. Bu çerçeve dahilinde planlanan müdahaleler çocuğun gelişim hızını artıran önemli bir destek aracı olarak işlev görmektedir. Potansiyelin en verimli şekilde kullanıldığı bu zaman dilimleri bireyin yeterlilik algısının oluşmasında belirleyici bir rol oynamaktadır (Rumbush, 1999).

Montessori sisteminin temel özellikleri arasında çocuğun ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş hazırlanmış çevre ilkesi öne çıkmaktadır. Hazırlanmış çevre bireyin fiziksel yapısına uygun materyallerle donatılmış ve öğrenenin özgürce ulaşabildiği düzenli bir alanı ifade etmektedir (Brcko, 2020). Ortamın sahip olduğu estetik ve düzen çocuğun bağımsız hareket etmesini destekleyerek kendi öğrenme sürecini yönetmesine zemin hazırlamaktadır. Bireyin yetişkin desteğine ihtiyaç duymadan materyalleri kullanabilmesi ve yerine yerleştirebilmesi öz güvenini artırmakta ve sorumluluk bilincini geliştirmektedir (Isaacs, 2010).

Eğitim ortamındaki temel unsurların başında gelen özgür seçim ilkesi bireyin içsel motivasyonunu harekete geçiren birincil faktör olarak işlev görmektedir. Bağımsızlık kazanma isteği insan gelişiminin temel güçlerinden biri olarak değerlendirilmekte ve Montessori sınıflarında çocuklara belirli kurallar dahilinde faaliyetlerini belirleme hakkı tanınmaktadır (Kramer, 1976). Seçim özgürlüğü kontrolsüz bir serbestlik anlamına gelmemekte olup çocuğun toplumsal kurallara ve arkadaşlarının haklarına saygı duyarak kendi iradesini kontrol etmesini gerektirmektedir. Çocuğun kendi ilgisi doğrultusunda bir çalışmayı seçmesi öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamakta ve dışsal ödüllere olan bağımlılığı azaltmaktadır (Conezio ve French, 2002).

Bireyin kendi iradesiyle seçtiği bir materyalle ilgilenmesi yoğun bir odaklanma durumunu ortaya çıkarmaktadır. Montessori çocuğun dikkatini dış dünyadan soyutlayarak yaptığı işe vermesini zihinsel olgunluğun en belirgin işareti olarak kabul etmektedir (Montessori, 2015a). Özgürce seçilen ve merakla sürdürülen bir faaliyet sırasında çocuk zaman algısını yitirerek çalışmakta ve bu süreç zihinsel bir bütünleşmeyi sağlamaktadır. Odaklanma becerisi bireyin ileriki akademik ve mesleki hayatında ihtiyaç duyacağı düzenli çalışma disiplininin temelini oluşturmaktadır. Gerçekleşen derin konsantrasyon anları karakterin sakinleşmesine ve zihinsel kapasitenin artmasına hizmet etmektedir. Zihinsel bütünleşmenin sağlandığı bu anlar çocuğun iç dünyasındaki karmaşayı gidererek onu dengeli bir yapıya ulaştırmaktadır (Standing, 1998).

Derin konsantrasyon deneyimi ve özgür çalışma ortamı çocukta içsel disiplin sürecini başlatmaktadır. Montessori çocuğa uygun çevre ve hareket özgürlüğü sağlandığında bireyin doğal bir sakinliğe ulaştığını ve yapıcı davranışlar sergilediğini belirtmektedir (Seldin ve Epstein, 2003). Normalleşmiş çocuk dış denetime gerek duymadan kuralları benimsemekte ve çalışma isteği ile sosyal uyum göstermektedir. Disiplin bu yönüyle dışarıdan gelen bir baskı olmaktan çıkarak çocuğun kendi iç dünyasında gelişen ve iradesiyle sürdürdüğü bir değer niteliği kazanmaktadır. İlgili durum bireyin toplumsal bir varlık olarak başkalarıyla kurduğu ilişkinin niteliğini de değiştirmektedir. İçsel disiplini gelişmiş bir birey kendi eylemlerinin sorumluluğunu alabilen ve toplumsal uyuma katkı sunan bir kişi olarak öne çıkmaktadır (Montessori, 2016).

Öğrenme süreçlerinin planlanmasında Montessori pedagojisi somut materyaller ve duyuusal deneyimler üzerine odaklanmaktadır. Soyut kavramların çocuğun seviyesine uygun hale getirilmesi amacıyla tasarlanan bu materyaller bilginin dokunma ve hissetme duyuları aracılığıyla öğrenilmesini sağlamaktadır. Matematiksel işlemlerden dil bilgisi kurallarına kadar pek çok karmaşık konu materyallerle somutlaştırılarak çocuğun anlayabileceği bir şekle dönüştürülmektedir. Bireyin ellerini kullanarak sürece dahil olması zihin ve beden koordinasyonunu güçlendirmekte ve bilginin kalıcılığını artırmaktadır (Lillard, 2017). Bahsi geçen nokta bilginin teorik bir yük olmaktan çıkıp deneyimlenmiş bir kazanım haline gelmesini mümkün kılmaktadır. Somut verilerle oluşturulan bu bilgi temeli ileride karşılaşılabilecek soyut ve karmaşık problemlerin çözümünde güçlü bir dayanak oluşturmaktadır (Fuller vd., 2007).

Montessori materyallerinin en belirgin özelliklerinden biri hata kontrolü mekanizması içermesidir. Materyaller çocuğun faaliyeti sırasında yaptığı hatayı kendisinin fark etmesini sağlayacak özelliklere sahiptir. Öğrenen yetişkin onayına gerek duymadan yanlışını bularak düzeltme imkânı bulmakta ve böylece bağımsız problem çözme becerisi geliştirmektedir. Hata yapmanın öğrenmenin doğal bir parçası olduğunu anlayan birey kaygı duymadan denemelerine devam etmekte ve yeterlilik algısını güçlendirmektedir. Söz konusu husus bireyin öğrenme sürecindeki bağımsızlığını artırırken eleştirel bir bakış açısı kazanmasına da katkı sunmaktadır. Hatasını kendi düzelten çocuk dış otoriteye bağımlılığını azaltarak kendi öğrenme sürecini yöneten bir konuma gelmektedir (Lillard ve Else-Quest, 2006).

Sınıf düzeni bağlamında Montessori modeli klasik sistemlerden ayrılarak karma yaş grupları uygulamasını temel almaktadır. Genellikle üç yıllık aralıkları kapsayan sınıflarda farklı gelişim evrelerindeki çocuklar bir arada eğitim görmektedir. Küçük yaş grubundaki bireyler büyükleri gözlemleyerek öğrenirken büyük çocuklar ise küçüklere rehberlik ederek bilgilerini pekiştirme fırsatı yakalamaktadır. Yaş gruplarının bu birlikteliği hiyerarşiden uzak bir sosyal öğrenme ortamı oluşturmakta ve sınıf içi etkileşimi zenginleştirmektedir. İlgili sosyal yapı toplumsal hayatın bir örneği olarak işlev görerek bireyin farklılıklara saygı duymasını ve empati geliştirmesini sağlamaktadır. Karma yaş uygulaması rekabeti azaltarak ortak başarının önünü açmaktadır (World Bank, 2018).

Yaş gruplarının çeşitliliği sınıflarda rekabet yerine iş birliğine dayalı bir ortamın oluşmasını sağlamaktadır. Geleneksel eğitimdeki not odaklı yarışın aksine Montessori sınıflarında her birey kendi hızında ilerlemekte ve başkalarıyla kıyaslanmamaktadır (Lillard, 2017). Büyük çocukların küçüklere yardım etmesi sorumluluk bilincini geliştirmektedir. Modelin sosyal becerilere katkısı bireysel bağımsızlık ile toplumsal uyum arasında kurduğu dengede saklıdır. Çocuklar çalışmaları sırasında arkadaşlarının alanına ve dikkatine saygı duymayı öğrenerek özgürlüklerin sınırlarını anlamaktadır (Gresham ve Nagle, 1980). Kuralların benimsenmesi ve sorunların barışçıl yollarla çözülmesi bireyin topluma uyum sağlama yolunda ilk adımlarını oluşturmaktadır. Sosyal becerilerin gelişimi akademik başarı kadar önemsenmekte ve çocuğun gelişimi bir bütün olarak ele alınmaktadır (Konold vd., 2010).

Pedagojik ilkeler bir bütün olarak ele alındığında Montessori eğitimi çocuğun potansiyelini en üst seviyeye taşımayı amaçlayan kapsamlı bir sistem sunmaktadır. Hazırlanmış çevre ve özgür seçim ile somut materyaller ve sosyal uyum unsurları bireyin hem zihinsel hem de ahlaki gelişimini destekleyen güçlü bir yapı oluşturmaktadır (Shapiro, 2011). Eğitim süreci bireyi geleceğe hazırlarken ona değişen dünyaya uyum sağlayabilecek donanımlı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Erken yaşlarda kazanılan bu yetkinlikler bireyin yaşam boyu öğrenme sürecinde ona rehberlik edecek sağlam bir temel oluşturmaktadır (Heckman, 2006).

YAPABİLİRLİK YAKLAŞIMI ÇERÇEVESİNDE MONTESSORI EĞİTİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yoksullukla mücadele stratejileri Amartya Sen'in teorik çerçevesinde bireylerin hayatlarını bizzat değer verdikleri standartlar dahilinde sürdürebilmeleri adına zorunlu olan temel fırsat ve yetenek setlerini genişletmeyi amaçlamaktadır (Sen, 1999b). Montessori eğitim modeli bireyin doğal potansiyelini ortaya koyan yapısıyla Sen tarafından kavramsallaştırılan özgürleşme ilkesiyle tam bir uyum gösteren pedagojik temeller

sunmaktadır. Yapabilirlik yaklaşımı ile Montessori pedagojisi arasındaki en güçlü teorik ilişki özgürlük ve bireysel özerklik kavramlarında somutlaşmaktadır. Sen özgürlüğü bireyin değerli bulduğu bir yaşam biçimini seçme kapasitesi şeklinde tanımlarken Montessori bu kapasitenin erken çocukluk evresinde güçlendirildiği pratik bir zemin oluşturmaktadır. Hazırlanmış çevre içerisinde kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda tercih yapma imkânına erişen çocuklar karar alma mekanizmalarını bizzat deneyimleyerek harekete geçme kapasitelerini güçlendirmektedir (Lillard, 2017).

Amartya Sen'in ısrarla üzerinde durduğu gerçek seçebilme gücü kavramı Montessori sınıflarındaki özgür seçim dinamiğiyle anlamsal bir uyum sergilemektedir. Bir bireyin yasal açıdan özgür sayılması söz konusu özgürlüğü uygulamaya dökerek donanım ve kapasiteye sahip olmadığı sürece yetersiz bir durum olarak kalmaktadır (Sen, 1999a). Montessori eğitimi çocuğa bahsi geçen tercihi gerçekleştirebileceği materyal çeşitliliğini ve uygun ortamı da sağlamaktadır. Çocuğun bir materyali isteyerek seçmesi ve ilgili faaliyeti tamamlaması süreci bireyin kendi iradesini kullanma yetisini geliştirerek onu sistemin pasif bir nesnesi olmaktan çıkarmaktadır. Seçimlerinin sorumluluğunu üstlenen çocuk yetişkinlik evresinde karşılaşacağı karmaşık ekonomik ve sosyal kararları yönetebilecek sağlam bir zihinsel altyapıya kavuşmaktadır (Ackerman, 2019).

Yapabilirlik yaklaşımının odağında yer alan aktif özne kavramı Montessori felsefesindeki normalleşmiş çocuk tanımıyla teorik bir benzerlik göstermektedir. Montessori çocuğa gerekli hareket alanı tanındığında ve birey kendi içsel yönelimi doğrultusunda bir çalışmaya başladığında içsel bir disiplin mekanizmasının geliştiğini vurgulamaktadır (Standing, 1984; Montessori, 2016). Normalleşme süreci bireyin dış müdahalelerden veya otoriter baskılardan uzak kalarak kendi kararlarını alabilme yetilerini desteklemektedir. Kendi içsel yönelimini takip eden çocuk dış motivasyon kaynaklarına ihtiyaç duymadan eyleme geçmekte ve bu özellik onun potansiyelini en üst düzeye çıkarmaktadır. Aktif bir özne kimliği kazanmak yoksullukla mücadelenin temel hedefidir çünkü yoksulluk en temelde bireyin kendi yaşamı üzerinde söz sahibi olamaması durumuna karşılık gelmektedir. Söz konusu kapasite bireyi sosyo-ekonomik krizler karşısında dirençli kılan bir içsel sermaye niteliği taşımaktadır (Lillard, 2017).

Montessori materyallerinin yapısal bir parçası olan hata kontrolü özelliği bireyin yapabilirlik setinin genişlemesine doğrudan katkı sunmaktadır. Geleneksel eğitim sistemlerinde hatanın tespiti ve düzeltilmesi öğretmenin yani dış bir otoritenin kontrolünderken Montessori sisteminde bu yetki bizzat çocuğa verilmektedir (Lillard ve Else-Quest, 2006). Hata yaptığını fark eden ve bunu kimseden yardım almadan düzelterken çocuk karmaşık problemlerle baş etme gücüne olan güvenini tazelemektedir. Sorun çözme becerisi kazanan bireyler karşılaştıkları yapısal engelleri aşma noktasında daha kararlı bir tutum sergilemekte olup bahsi geçen nokta onların ekonomik hayatta daha istikrarlı bir konum elde etmelerine zemin hazırlamaktadır (Isaacs, 2010).

Yapabilirlik yaklaşımı bireyin refah düzeyini toplumsal yaşama etkin katılım kapasitesiyle ölçmekte ve yoksulluğu bir tür sosyal dışlanma hali olarak değerlendirmektedir (Sen, 2017). Montessori sınıflarındaki farklı yaş grupları ve rekabetten uzak iş birliği odaklı yapı bu sosyal etkileşimi artırmaktadır. Çocuklar kendilerinden farklı gelişim evrelerindeki arkadaşlarıyla iletişime girerek empati geliştirme ve sorun çözme gibi sosyal becerileri içselleştirmektedir (Konold vd., 2010). Sosyal yetkinliklerin gelişimi bireyin toplum içerisinde yalnızlaşmasını engelleyerek güçlü dayanışma ağları kurmasına imkân tanımaktadır. Sosyal sermaye birikimi bireyin kriz dönemlerinde toplu destek mekanizmalarından yararlanmasını kolaylaştırarak yoksulluk riskini azaltmaktadır (Debs ve Brown, 2017).

Eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adaletin sağlanması yapabilirlik yaklaşımının temel hedeflerinden birini oluşturmaktadır. Montessori eğitimi bireysel farklılıklara saygı duyan yapısıyla her çocuğun kendi özgün potansiyelini ortaya koymasına olanak tanımaktadır. Standart bir müfredatın dayatılmadığı bu sistemde öğrenme hızı farklı olan veya üstün yetenekli kabul edilen çocuklar sistemin dışına itilmemekte tam tersine kendi gelişim hızlarında ilerleme şansı bulmaktadır (Rumbush, 1999). Kapsayıcı bir pedagoji anlayışı dezavantajlı kitlelerin sisteme katılımını kolaylaştırmakta ve toplumsal eşitsizliklerin derinleşmesinin önüne geçmektedir. Erken yaşta kurulan bu eşitlikçi ortam bireyin gelecekteki statüsünü belirleyen başlangıç koşullarını iyileştirmektedir (Heckman, 2006).

Yoksullukla mücadele modellerinde beşeri sermaye yatırımlarının önemi tartışılmaz bir gerçeklik sunmakta olup Montessori eğitimi bu yatırımın en verimli kanallarından biri olarak görülmektedir. Eleştirel düşünme ve yaratıcılık ile özerklik gibi beceriler modern ekonomilerin talep ettiği nitelikli işgücü profilinin temel taşlarını oluşturmaktadır. Montessori eğitimi ezberci ve mekanik yaklaşımlardan uzak yapısıyla çocuğun bilgiyi bizzat keşfetmesini ve derinlemesine öğrenmesini sağlamaktadır. Zihinsel esnekliğe ve uyum kabiliyetine sahip bireyler değişken işgücü piyasası şartlarında daha avantajlı bir pozisyon elde etmekte ve ekonomik

bağımsızlıklarını güçlendirme imkânı bulmaktadır. Modelin en belirgin sınırlılığı yüksek materyal maliyetleri ve nitelikli pedagojik eğitime sahip öğretmen yetiştirme zorunluluğundan kaynaklanan ekonomik engellerdir. Orijinal materyallerin maliyetli yapısı ve özel sertifika gerektiren uzmanlık süreçleri bu kurumların çoğunlukla yüksek ücretli özel girişimler olarak faaliyet göstermesine neden olmaktadır (Debs ve Brown, 2017).

Montessori okullarının seçkin bir eğitim şeklinde algılanması ve sosyo-ekonomik açıdan yoksun bölgelerde yeterince yaygınlaşamaması yapabilirlik yaklaşımının adalet ilkesiyle çelişki oluşturmaktadır. Dezavantajlı ailelerin çocukları kaliteli erken çocukluk eğitiminden mahrum bırakıldıklarında potansiyel yapabilirliklerini geliştirme fırsatını kaybetmekte ve eşitsizlik döngüsü nesiller arası bir süreklilik kazanmaktadır. Montessori modelinin sadece belirli bir kesime özgü kalması onun toplumsal dönüştürücü gücünü kısıtlamakta ve mevcut sınıfsal ayrışmaları pekiştirme riski barındırmaktadır. Erişim sorunu modelin pedagojik içeriğinden ziyade uygulanma ve örgütlenme biçiminden kaynaklanan yapısal bir kriz olarak değerlendirilmelidir. Bu engelin giderilmesi adına Montessori eğitiminin kamu politikalarına dahil edilmesi ve devlet desteğiyle yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bazı gelişmiş ülkelerde devlet okullarında uygulanan Montessori programları bu modelin her türlü sosyo-ekonomik kesimden çocuğa ulaştırılabileceğini ampirik olarak kanıtlamaktadır. Kamu kaynaklarıyla desteklenen ve yerel imkânlarla maliyeti uygun hale getirilen uygulamalar fırsat eşitliğinin sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal devlet ilkesi gereği nitelikli eğitimin bir temel vatandaşlık hakkı olduğu gerçeği göz ardı edilmemeli ve alternatif pedagojik yaklaşımlar lüks bir tüketim nesnesi olmaktan çıkarılmaktadır (Lillard, 2017).

SONUÇ

Yoksullukla mücadele sürecinde Amartya Sen tarafından geliştirilen yapabilirlik yaklaşımı refahın ve kalkınmanın yeniden tanımlanmasında köklü bir bakış açısı sunmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen teorik çerçeve yoksulluğun bireylerin doğal potansiyelini gerçekleştirme kapasitelerindeki eksikliklerden kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Kapasite gelişiminin en kritik evresi olarak öne çıkan erken çocukluk döneminde Montessori eğitimi bireyi sistemin pasif bir parçası olmaktan çıkarak kendi yaşam yolculuğunu şekillendirebilen aktif bir bireye dönüştürmektedir. Sen'in vurguladığı fırsat özgürlüğü kavramı ile Montessori'nin özgür seçim ilkesi arasındaki anlamsal örtüşme bireylerin yoksulluk döngüsünü kırmaları adına gerekli olan beşeri sermaye altyapısını güçlendirmektedir.

Montessori eğitiminin sunduğu hazırlanmış çevre ve içsel disiplin mekanizmaları bireylerin dışsal ödül veya ceza sistemlerine bağlı kalmadan kendi kararlarını bağımsız bir biçimde alabilmelerine imkân tanımaktadır. Hata kontrolü içeren özgün materyallerle çalışan çocuklar karmaşık problemlerle baş etme becerilerini geliştirerek ekonomik ve sosyal hayatta karşılaşacakları zorluklara karşı güçlü bir direnç kazanmaktadır. Geleneksel eğitim modellerinin tek tip ve mekanik yapısının aksine bireysel farklılıkları bir zenginlik olarak gören bu yaklaşım her çocuğun kendi gelişim hızında ilerlemesini sağlayarak eğitimde fırsat eşitliğini fiilen desteklemektedir. Yapabilirlik setinin bu şekilde genişlemesi bireyin ilerleyen yaşlarda işgücü piyasasına daha nitelikli bir donanım ile katılımını kolaylaştırırken sosyal hareketlilik kanallarını da işler hale getirmektedir.

Modelin sosyal boyutunu oluşturan karma yaş grupları ve iş birliğine dayalı öğrenme ortamı bireylerin toplumsal hayata katılımını güçlendiren önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Rekabetin olumsuz etkileri yerine dayanışma kültürünü merkeze alan sınıf iklimi çocukların empati kurma ve sorunları barışçıl yollarla çözme becerilerini erken yaşta kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Sosyal sermaye birikimini sistematik olarak destekleyen bu yapı yoksulluğun neden olduğu sosyal ayrışma ve dışlanma risklerini azaltarak bireylerin toplumsal ağlara dahil olmasını kolaylaştırmaktadır. Aktif bir vatandaşlık bilinci kazanan bireyler demokratik süreçlere ve kamusal tartışmalara katılma konusunda daha yüksek bir istek sergileyerek toplumsal adaletin sağlanmasında rol oynamaktadır. İlgili anlayışla yetişen bireyler başarının ortak bir süreç olduğunu kavrayarak toplumsal refahın artırılmasına yönelik hareket kapasitelerini geliştirmektedir. Sosyal yapı içerisinde kurulan bu güçlü bağlar bireyin kriz anlarında dayanabileceği bir sosyal güvence işlevi görmektedir.

Teorik incelemenin işaret ettiği en dikkat çekici çelişki Montessori eğitiminin yoksullukla mücadelede vaat ettiği büyük potansiyele rağmen pratikte erişim engelleriyle karşılaşması noktasında toplanmaktadır. Yüksek materyal maliyetleri ve kapsamlı bir eğitim gerektiren öğretmen niteliği bu modelin çoğunlukla üst gelir gruplarına hitap eden bir ayrıcalık olarak kalmasına neden olmaktadır. Yoksul kesimlerin nitelikli ve güçlendirici erken çocukluk eğitimine erişimindeki bu yapısal engeller yapabilirlik yaklaşımının temel noktası olan fırsat eşitliği ilkesiyle açıkça uyuşmamaktadır. Dezavantajlı çocukların bu tür geliştirici eğitim modellerinden mahrum bırakılması eşitsizliklerin nesiller arası aktarımını pekiştirerek yoksullukla mücadele çabalarını yavaşlatmaktadır. Söz konusu husus pedagojik başarının toplumsal adaletle buluşmadığı noktada modelin dönüştürücü gücünün sınırlı kaldığını kanıtlamaktadır.

Kamu politikalarının bahsi geçen erişim sorununu çözmek adına Montessori felsefesinin temel prensiplerini devlet okulları bünyesine entegre etmesi kaçınılmaz bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Eğitimde maliyeti uygun hale getiren yerel çözümler ve kapsayıcı uygulamalar modelin daha geniş kitlelere ulaştırılmasını sağlayarak sosyal adaletin sağlanmasına hizmet etmektedir. Devletin düzenleyici ve teşvik edici rolü alternatif eğitim yaklaşımlarının lüks bir hizmet olmaktan çıkarılıp her çocuğun hakkı olan nitelikli bir kamu hizmetine dönüştürülmesinde belirleyici bir görev üstlenmektedir. Yapabilirliklerin genişletilmesi hedefi eğitim politikalarının merkezine yerleştirildiğinde yoksullukla mücadele daha sürdürülebilir sonuçlar doğurmaktadır. Bu çerçevede atılacak adımlar fırsat eşitliğini kağıt üzerindeki bir haktan öteye taşıyarak somut bir toplumsal gerçeğe dönüştürmektedir.

Bu çalışma yoksullukla mücadelenin bireyin özgürleşmesini odağa alan eğitim yatırımlarının önceliklendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Montessori eğitimi bireye hazır kaynak sunmaktansa kendi kapasitesini inşa etmesini sağlayan felsefesiyle Sen'in yapabilirlik yaklaşımının eğitim alanındaki somut bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Gelecekte gerçekleştirilecek ampirik araştırmaların bu teorik zemini destekleyecek veriler sunması ve modelin farklı sosyoekonomik düzeydeki çocuklardaki etkilerini uzun vadeli olarak incelemesi literatüre nitelikli katkılar sağlama potansiyeli taşımaktadır. Yoksulluğun yapısal bir sorun olmaktan çıkarılması bireylerin kendi potansiyellerini keşfetmelerine ve hayal ettikleri yaşamı kurmalarına olanak tanıyan özgürleştirici bir eğitim sistemiyle mümkün görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ackerman, D. J. (2019). Early childhood care and education workforce issues in implementing assessment policies. C. Brown, M. McMullen ve N. File (Ed.), *The Wiley handbook of early childhood care and education* içinde (s. 537–566). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Altay, A. (2007). Bir kamu malı olarak sosyal sermaye ve yoksulluk ilişkisi. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 337–362.
- Amer, F. (2021). Sen's conception of freedom, and a conjecture on embodiment. *Theoria*, 68(166), 87-112.
- Arun, M. O. (2018). Gelenekselin ötesi: Sen'in yapabilirlik yaklaşımının sosyolojik bir eleştirisi. *Journal of Economy Culture and Society*, (57), 229-245.
- Bajmócy, Z., Mihók, B. ve Gébert, J. (2022). Furthering social justice for disabled people: A framework based on Amartya Sen's capability approach. *Studia Universitatis Babes-Bolyai Sociologia*, 67(1), 69-84.
- Balestra, C., Boarini, R. ve Ruiz, N. (2018). Going beyond GDP: Empirical findings. *Inequality and Inclusive Growth* içinde (s. 52-103). OECD Publishing.
- Ballon, P. (2013). The selection of functionings and capabilities: A survey of empirical studies. *PEP Working Papers*, (160427).
- Basu, K. ve Lopez-Calva, L. F. (2011). Functionings and capabilities. *Handbook of Social Choice and Welfare*, 2, 153-187.
- Becker, G. S. (2009). *Human capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. University of Chicago Press.
- Beyter, S. ve Özhan, M. (2023). Amartya Sen'in yetenek yoksunluğu olarak yoksulluk analizi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(Özel Sayı), 221-234.
- Bower, B. (2006). Montessori learning aid. *Science News*, 170(14), 26-29.
- Brcko, M. (2020). *The Montessori method in pre-primary education-an overview of research written in English* (Yayımlanmamış doktora tezi). Zagreb Üniversitesi, Zagreb.
- Claassen, R. (2017). An agency-based capability theory of justice. *European Journal of Philosophy*, 25(4), 1279-1304.
- Collignon, S. (2018). Negative and positive liberty and the freedom to choose in Isaiah Berlin and Jean-Jacques Rousseau. *Journal of Philosophical Economics*, 12(1), 1-28.
- Conezio, K. ve French, L. (2002). Science in the preschool classroom. *Young Children*, 57, 12-18.
- Çetiner, H. ve Çelik, O. (2020). Türkiye ekonomisinde ekonomik büyüme ve beşeri sermaye arasındaki ilişkinin ampirik analizi: 1980-2019 dönemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(2), 243-270.

- Debs, M. ve Brown, K. E. (2017). Students of color and public Montessori schools: A review of the literature. *Journal of Montessori Research*, 3(1), 1-14.
- Fuller, B., Bridges, M. ve Pai, A. (2007). *Standardized childhood: The political and cultural struggle over early education*. Stanford University Press.
- Gaspar, D. (2023). Amartya Sen as a social and political theorist – On personhood, democracy, and ‘description as choice’. *Journal of Global Ethics*, 19(3), 386-409.
- Gresham, F. M. ve Nagle, R. J. (1980). Social skills training with children: Responsiveness to modeling and coaching as a function of peer orientation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48(6), 718-729.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900-1902.
- Hickman, R., Cao, M., Mella Lira, B., Fillone, A. ve Bienvenido Biona, J. (2017). Understanding capabilities, functionings and travel in high and low income neighbourhoods in Manila. *Social Inclusion*, 5(4), 161-174.
- Isaacs, B. (2010). *Bringing the Montessori approach to your early years practice*. Routledge.
- İşıktaç, Y. (2019). Isaiah Berlin: Negative and positive liberty. *Annales de la Faculté de Droit d'Istanbul*, 68, 37-45.
- İnce Şahin, Z. (2019). Coğrafya bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1514-1525.
- Kabaş, T. (2009). *Gelişmekte olan ülkelerde yoksulluğun nedenleri ve yoksullukla mücadele yolları* (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Konold, T. R., Jamison, K. R., Stanton-Chapman, T. L. ve Rimm-Kaufman, S. E. (2010). Relationships among informant based measures of social skills on student achievement: A longitudinal examination of differential effects by sex. *Applied Developmental Science*, 14(1), 18-34.
- Kramer, R. (1976). *Maria Montessori: Her life and work*. University of Chicago Press.
- Lee, S. H. (2022). Can substantive freedom be guaranteed by Amartya Sen's theory of justice? *Wonkwang University Legal Research Institute*, 38(2), 95-127.
- Lewandowska, K. (2018). Using Isaiah Berlin's two concepts of liberty to rethink cultural policy: A case of Poland. *International Journal of Cultural Policy*, 24(2), 145-163.
- Lillard, A. S. (2005). *Montessori: The science behind the genius*. Oxford University Press.
- Lillard, A. S. (2017). *Montessori: The science behind the genius* (3. bs.). Oxford University Press.
- Lillard, A. S. ve Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori education. *Science*, 313(5795), 1893–1894.
- Mellon, J. G. (2022). Romanticism, skepticism, liberalism: Reading Isaiah Berlin. *The European Legacy*, 28(2), 139-154.
- Montessori, M. (2015). *Emici zihin* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınevi.
- Montessori, M. (2015a). *The 1949 London lectures*. Montessori-Pierson Publishing.
- Montessori, M. (2016). *The advanced Montessori method: Volume I*. Montessori-Pierson Publishing.
- Morrison, G. S. (2007). *Early childhood education today* (10. bs.). Prentice Hall.
- Önder, H. ve Şenses, F. (2005). Türkiye’de yoksulluk ve yoksulluk düşüncesi. B. Ülman ve İ. Akça (Ed.), *İktisat, siyaset, devlet üzerine yazılar içinde*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Psacharopoulos, G. ve Patrinos, H. A. (2018). Returns to investment in education: A decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26(5), 445-458.
- Rumbush, N. (1999). Montessori's method: Stewardship of the spirit revision. *Montessori Life*, 15(2), 79-82.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Seldin, T. ve Epstein, P. (2003). *The Montessori way: An education for life*. The Montessori Foundation.
- Sen, A. (1999a). *Commodities and capabilities*. Oxford University Press.
- Sen, A. (1999b). *Development as freedom*. Oxford University Press.

- Sen, A. (2017). *Collective choice and social welfare: An expanded edition*. Harvard University Press.
- Sepúlveda, J. L. (2014). La perspectiva de la libertad real en Amartya Sen. *Philosophos - Revista de Filosofía*, 18(2), 105-134.
- Shapiro, L. (2011). *Embodied cognition*. Routledge.
- Siani, J. (2017). The role of freedom in Sen's capability approach. *Economics Bulletin*.
- Standing, E. M. (1984). *Maria Montessori: Her life and work*. Plume.
- Standing, E. M. (1998). *Maria Montessori: Her life and work*. Penguin.
- Şeker, F. ve Çetin, M. (2012). Faydacı refah ekonomisi: Amartya Sen'in eleştirisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(24), 277-304.
- Tunçsiper, Ç. (2023). Sosyal ve beşeri sermayenin ekonomik büyüme üzerine etkisi: Bir alanyazın araştırması. *Balıkesir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(1), 59-68.
- Uzun, A. M. (2001). Yoksulluk olgusu ve Dünya Bankası. *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 155-174.
- World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. World Bank Publications.