

Okul Öncesi Yönetici ve Öğretmenlerin Düşünme Becerilerinin Öğretimine Yönelik Algıları: Bir Durum Çalışması*

Perceptions of Pre-School Administrators and Teachers on Thinking Skills Instruction: A Case Study

Cenk AKBIYIK**, Gülsüm KALKAN AY***

ÖZ: Okul öncesi dönem, bir bireyin yaşamında oldukça kritik bir gelişim dönemidir. Bu çalışmada “okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algıları nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Nitel bir durum çalışması olarak planlanıp yürütülen çalışmada durum olarak Yozgat ili Merkez ilçesindeki okul öncesi kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 7 öğretmen ve 3 eğitim yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul öncesi eğitim kurumlarında sistematik biçimde düşünme becerileri öğretimi yapılmamasına karşın katılımcılar düşünme becerileri öğretiminin okul öncesi dönemde uygulanabileceğini düşünmektedir. Katılımcılar düşünme becerilerinin öğretiminin daha çok problem çözme ve yaratıcı düşünmenin kazandırılması olarak algılanmaktadır. Düşünme becerileri eğitiminde aile ve çevrenin rolü ve önemine değinen katılımcılar düşünme becerilerine yönelik eğitimlerin farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla esnek biçimde yürütülmesinin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Katılımcı öğretmenler düşünme becerileri öğretiminin başarılı olarak yürütülmesi için kendilerini yeterli görmemekte, kendini geliştirmenin önemine vurgu yapmakta, okul yöneticilerinden esneklik ve destek beklemektedir.

Anahtar sözcükler: Düşünme Becerileri, Okul Öncesi Eğitim, Okul öncesi Öğretmeni, Eğitim Yöneticisi

ABSTRACT: Pre-school years are the most critical period of development in an individual's life. The current study has aimed to seek an answer to the question of “what are pre-school teachers' and administrators' perceptions towards thinking skills instruction?”. The study was planned and carried out as a qualitative case study. Seven pre-school teachers and three administrators working in Yozgat city center were selected as the case. The study group was determined by maximum diversity sampling, a purposive sampling technique. Collected data was analyzed using content analysis. According to the findings, though participants think that thinking skills instruction can be given during pre-school years, a systematic thinking skills instruction has not been administered in these institutions. Participants are likely to perceive the term thinking skills instruction as teaching problem solving and creative thinking. They stress the importance of parents and child's environment on such an education. Participants also think that thinking skills instruction in pre-school ages should contain various instructional methods and be flexible. Participant teachers emphasize the importance of self-development and do not perceive themselves as adequate professionals in carrying out such an instruction. They expect more flexibility and support from educational administrators.

Keywords: Thinking Skills, Pre-School Education, Pre-School Teacher, Educational Administrator.

1. GİRİŞ

Düşünme, düşünme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi eski zamanlardan bugüne birçok yazı ve çalışmanın konusu olmuştur. Bu çalışmalarla genel olarak bireylerin düşünme yetilerini etkili hale getirerek yaşam kalitelerini arttırmalarının, kendilerini ve çevrelerini daha iyi anlayabilmelerinin amaçlandığı (Tok ve Sevinç 2010) söylenebilir.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi olarak tanımlanan (TDK 2013) düşünme, ilköğretim filozoflarından bugüne kadar çok sayıda düşünürün üzerinde farklı görüşler belirttiği bir kavram olagelmıştır. Bu

* Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılan yüksek lisans tez çalışmasına dayanılarak hazırlanmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kayseri, Türkiye, cenkakbiyik@gmail.com.

*** Öğretmen, Yozgat İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Yozgat, Türkiye, gulsumkalkan@hotmail.com.

düşünürlerin başında ise hiç şüphesiz ilkçağın en önemli filozoflarından biri olan Sokrates gelmektedir. Sokrates öne sürülen tanımları kendine has bir yöntemle (Sokratik elegie) çürütmeye çalışarak tanımların geçersizliğini mantıksal argümanlarla kanıtlamaya çalışmıştır (Uslu 2011).

Kapsam ve sınırları geniş olan düşünme kavramı yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, yansıtıcı düşünme, derinlemesine düşünme gibi düşünme türlerini kapsayan bir kavramdır. Düşünmenin öğretimi ile ilgili alan yazını incelendiğinde düşünme becerileri kavramının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Beceri elinden iş gelme durumudur (TDK 2013). Düşünme becerileri kavramı ile insanın belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirdiği düşünme kapasitesine vurgu yapılmaktadır. Düşünme becerilerinin ise daha çok yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme olarak sınıflandırılarak incelendiği görülmektedir.

Yaratıcı düşünme; yenilikçi ve farklı düşünmedir (Öztunç 1999), hiç şüphesiz yenilik ve değişimin kaynağıdır (Yıldırım 2003). Bünyesinde bir fikri farklı bağlamlarda kullanmayı (Alkaya 2006), aralarında ilişki kurulmamış olan nesnelere, durumlar ya da düşünceler arasında bağlar kurulmasını içeren yaratıcı düşünme mantıksal düşüncedeki aşırı kuralcılıktan uzaktır. Hatta bazı durumlarda ortaya atılan düşünce sağduyu ya da genel kabullerle çelişebilir. Ancak unutulmamalıdır ki bazı durumlarda kabul edilebilir olmayan yenilikler ve fikirler bile yeni çağrışımlara yol açmakta, daha yararlı fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilmektedir (Özden 2005).

Yenilikçi ve farklı düşünme açısından çocukların yetişkinlerden daha üretken olduğu bir gerçektir. Çocuklar kendilerine has düşünceleriyle çok ciddi izlenimleri ve tecrübeleri bir araya getirebilirler (Wagner 2005). Araştırmacılar arasından bireylerin doğuştan itibaren yaratıcı düşünme becerilerine sahip olduğu, fakat bu becerilerin uygun koşullar altında ortaya çıktığı görüşü yaygındır (Kürüm 2002). Buna ek olarak çocukların yaratıcılıklarının çeşitli şekillerde engellendiği görüşünün de yaygın olduğu söylenebilir. Ailede, okulda ya da arkadaş çevresinde gülünç duruma düşme, kabul görememe, anlaşılama, alay edilme, grup dışında kalma gibi korkular çocukta baskı oluşturarak onların yaratıcı düşüncelerine ket vurmaktadır. Farklı olana karşı tepkiler yaratıcılığı engelleyen önemli etmenlerin başındadır (Dursun ve Ünüvar 2011). Bu durum okul öncesinden başlayarak tüm eğitim kademelerinde yaratıcı düşünme becerilerinin ortaya çıkarılıp geliştirilmesi amaçlı öğrenme ortamlarının oluşturulmasının önemini göstermektedir.

Düşünme becerileri kapsamında sıklıkla ele alınıp incelenen diğer bir beceri türü de eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünme konusunda öne çıkan isimlerden biri olan Paul ve Elder'e (2002) göre eleştirel düşünme, "gözlem ve bilgiye dayanarak sonuca ulaşma" olarak tanımlanmıştır. Yine konuyla ilgili önde gelen bir bilim insanı olan Ennis'e (1985) göre ise eleştirel düşünme ne yapılacağına, neye inanılacağına karar vermeye odaklanmış yansıtıcı ve mantıklı düşünmedir.

Tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılabilen eleştirel düşünme her zaman önem verilen bir beceri olagelmiştir. Günümüzün demokratik ve küreselleşen toplum anlayışı göz önüne alındığında eleştirel düşünmenin sahip olunması zorunluluk haline gelen bir beceri olduğu rahatlıkla söylenebilir. Çünkü eleştirel düşünme, çok fazla bilginin ve bizi ikna etmeye çalışan çok fazla kişinin olduğu dünyaya karşı bir savunmadır (Epstein 1999).

Eğitim kurumlarında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılabilmesi için bir takım hususlara önem verilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri öğrenme ortamlarının hazırlanması, öğrencilerin düşünme süreçleri izlenmesi, soru sorma ve sorgulamanın önemsenmesi, açık uçlu soruların sorulması gibi önlemlerin alınması gerekmektedir (Seferoğlu ve Akbiyik 2006; Seferoğlu 2010).

Düşünme becerileri kapsamında karşımıza çıkan diğer önemli bir beceri türü de problem çözme becerisidir. Problem, araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum (TDK 2013) olarak tanımlanabilir. Problemler bir birey için bilinmeyen yönleri bulunan bir güçlük durumlarıdır. Problemlerin çözümü, onların türü ve karmaşıklığına göre çeşitlilik gösterir. Bazı problemler mantıklı düşünme yoluyla çözülebilirken bazı problemlerin çözümü duygusal olgunluğu gerektirir. Bazı problemler ise, olaylara yepyeni bir açıdan bakabilmeyi gerektirir. Problem çözümleri arasındaki ortak nokta ise, amaca ulaşmaya engelleyen her türlü durumu ortadan kaldırmaktır (Cüceloğlu 2003). Bazı problemlerin doğru cevapları ya da kesin çözümleri vardır. Bu tür problemlerde belli stratejileri kullanarak doğru çözümlere ulaşmak mümkündür. Ancak bazı problemlerin çözümleri kesin değildir, bir tek doğru cevabı yoktur. Bu problemlerin çözümü, disiplinler arası bilgiyi, çok yönlü düşünmeyi ve yaratıcılığı gerektirir (Senemoğlu 2005).

Çocukların karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri onların akademik başarılarına, arkadaşlarıyla olan ilişkilerine ve mutlu bireyler olmalarına katkıda bulunmakta, onların ruhsal olarak sağlıklı gelişmelerini sağlamaktadır (Anlıak ve Dinçer 2005). Diğer taraftan problem çözme becerileri bireyin ve grubun içinde yaşadığı çevreye uyum sağlamasına yardım etmektedir (Senemoğlu, 2005).

Okul öncesi dönemden itibaren problem çözme becerilerinin geliştirilmesi çocukların hayata uyum sağlamaları ve yeterli bireyler haline gelebilmeleri açısından önemlidir. Çocukların gelişim düzeylerine uygun problemlerle karşı karşıya bırakılmaları onlara kendilerini keşfetme olanakları sunar, problem çözme becerisini ve cesaretini erken yaşlardan itibaren kazanmalarına yardımcı olur (Sevinç 2005). Düşünme becerilerinin kazandırılması ile ilgili çalışmalar düşünme becerilerinin öğrenilebilir ve öğretilebilir beceriler olduğu varsayımına dayanmaktadır. Düşünme becerilerinin öğretiminde okul öncesi dönem oldukça önem arzeden bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Mutlu ve Aktan'a (2011) göre eğitim kurumlarında uygulanmakta olan programlara düşünme eğitimi entegre edilerek çocuklara okul öncesi dönemden itibaren düşünme becerilerinin kazandırılmasına çalışılmalıdır.

Okul Öncesi Eğitim doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere 2003: 21). Bireyin eğitimi açısından okul öncesi yıllar çok büyük önem taşımaktadır. Bu dönem insan yaşamının temelini oluşturur (Oktay & Unutkan 2007) ve geleceği belirleyen özellikler bu dönemde kazanılmaktadır (Üner 2011). Bu yıllar birçok gelişim özellikleri açısından kritik olan bu yıllar çocuğun ana dilini öğrenip geliştirdiği ve sosyalleştiği yıllardır. Okul öncesi dönem çocuklarına onları anne-babaya bağımlı olmaktan çıkartacak, yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına olanak sağlayacak, bedensel, zihinsel ve sosyal yönlerden gelişmelerini sağlayacak fırsatların sunulması gerekmektedir (Gedikoğlu 2005). Bu dönem çocuğun gelişmesinin hızlı ve öğrenme kapasitesinin yüksek olduğu bir dönemdir. Bu dönemlerde çocuğa verilenlerle çeşitli nedenlerle verilmeyenler onun yaşamı için büyük öneme sahiptir (Oktay ve Unutkan 2007).

Okul öncesi dönem, zihinsel gelişim açısından genel olarak mantık öncesi dönem olarak tanımlanmaktadır. Çünkü bu dönem çocukları mantık kurallarına uygun olarak düşünemez. Bununla birlikte bu dönem çocuklarının karakteristik düşünme özellikleri vardır (Aydın 2000). Okul öncesi dönem Piaget'in sınıflandırmasına göre duyu-motor (0-2) ve işlem öncesi (2-6) dönemlere denk gelmektedir. 0-2 yaş dönemi bebeklik dönemine denk geldiğinden okul öncesi dönem daha yoğun olarak işlem öncesi dönemle bağlantılıdır. Yani bu dönem çocuğu bilişsel gelişim özellikleri açısından işlem öncesi dönemin özelliklerini taşımaktadır.

İşlem öncesi dönem çocukları kendilerine özgü sembolik oyunlar oynarlar. Duyusal-motor evreye göre düşünme becerileri daha gelişmiştir. Bu dönemdeki çocuklar konular arasında mantıksal ilişki kuramazlar. Çünkü henüz olayları oluşturan neden-sonuç ilişkisini anlayacak bilişsel yeterlikten yoksundurlar. Bu evrenin işlem öncesi olarak adlandırılması çocukların bu

dönemde işlem yapacak bilişsel yeterlikten yoksun olduklarını belirtmek içindir (Aydın 2003). Örneğin bu dönemin önemli sorunlarından biri tersine çevrilemezliktir. Diğer taraftan işlem öncesi dönemde çocuk, aynı anda birden fazla etken üzerinde düşünemez. Özelden özele akıl yürütme işlem öncesi dönemdeki çocuklarda görülen başka bir özelliktir. Bu dönem çocukları tümdengelim ve tümevarımı kullanamazlar ve maddeleri tek ve belirgin özellikleriyle sınıflandırabilirler. Cansız canlı gibi görme, cansız nesnelere yaşamsal öğeler yükleme eğilimleri vardır. Bu evrede çocukların büyük bölümü, ayrıntıları dikkate almadan genel olarak algılar. Bunun sonucunda da ilişkisiz obje ve kavramları bütünleştirebilirler (Newman 2003; Cırhinlioğlu 2001).

Aydın'a (2003) göre son yıllarda yapılan araştırmalar, bu evredeki çocuklarda bilişsel işlem yeteneğinin belirgin bir şekilde geliştiğini göstermektedir. Örneğin; bu dönemin sonuna doğru çocuklar kendilerine hasta olduğunu söyleyip yatan bir annenin üstünü örtüp daha sessiz oynayabilmektedir. Bunlara ek olarak araştırmalar bu dönem çocuklarının sınırlı da olsa nedensel düşünebildiklerini göstermektedir.

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitimi, doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak; onların sağlıklı bir biçimde tüm gelişim alanlarını destekleyen, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, özgüven duygularının geliştirildiği, kişilik ve karakter gelişiminin sağlam temellerle yapılandırıldığı anne-baba ve eğitimcilerin birlikte hareket etmesi gereken bir eğitim sürecidir (Oğuzkan & Oral 1997). Günümüzde değişen dünyaya ayak uydurabilen, problem çözebilen, eleştirel bakış açısına sahip bireylerin yetiştirebilmesi işi oldukça önem kazanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların daha erken çocukluk yıllarında hayal dünyaları sınırlandırılmadan, düşünme güçlerini ortaya koyabilecekleri, kendilerini ifade edebilecekleri, kendi düzeylerine uygun problemlerle karşı karşıya kalabilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulması önem arz etmektedir. Konuyla ilgili yapılan çalışmaların sınırlılığı da göz önüne alındığında okul öncesi eğitimde düşünme becerileri üzerinde yapılacak kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerinin, okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algılarının belirlenmesidir. Araştırmanın amacı araştırma sürecinin başında belirlenmiştir. Ancak nitel araştırmanın yapısı gereği araştırma soruları süreç içinde değişebilmektedir. Bu çalışmada da araştırma soruları veri toplama sürecinin sonunda netleştirilmiştir. Araştırmada okul öncesi yönetici ve öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki açılardan incelenmiştir:

1. Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde düşünme becerilerinin öğretimine yönelik görüşleri.
2. Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretiminin kazanımlarına yönelik görüşleri.
3. Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretimi veren eğitimcinin özelliklerine yönelik görüşleri.
4. Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere yönelik görüşleri.
5. Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretiminde yöneticinin rolüne yönelik görüşleri.
6. Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretiminde ailenin rolüne yönelik görüşleri.

2. YÖNTEM

Araştırma nitel bir durum çalışması olarak planlanıp yürütülmüştür. Durum çalışmaları, ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularını temel almakta, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelenmesine olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek 2011). Yürütülen bu araştırma ile yorumlayıcı bir yaklaşımla “ne oluyor?” sorusuna cevap aranmıştır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Belirlenen araştırma sorularına yanıt bulmada kullanılabilecek en uygun veri toplama tekniğinin görüşme tekniği olduğuna karar verilmiştir. Çünkü görüşme tekniği bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkilidir (Briggs 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek 2011).

Görüşmeler bu araştırma kapsamında geliştirilen iki adet görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu formlardan ilki okul öncesi yöneticilerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algı ve çalışmalarını belirlemeye yönelik iken ikincisi okul öncesi öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algı ve çalışmalarını belirlemeye yönelik olarak oluşturulmuştur. Görüşme formları alan yazın taramasına dayanılarak oluşturulmuştur. Bu kapsamda Mutlu ve Akman’ın (2011) ve Kökdemir’in (2003) çalışmaları referans olarak alınarak görüşme maddeleri oluşturulmuş, maddelerin incelenerek elenmesi ile de görüşme formları oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formları Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan iki ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan üç öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Bu formlar ayrıca iki kız meslek lisesi çocuk gelişimi eğitimi öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda düzenlenen formlar ile deneme görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi yöneticilerine yönelik olarak hazırlanan form ile Yozgat ili Merkez ilçesinde görev yapan 2 anaokulu yöneticisi ve 2 ilkokul yöneticisi ile deneme görüşmeleri yapılarak görüşme soruları ve görüşmeler hakkında yönetici görüşleri alınmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan form ile ise Yozgat ili Merkez ilçesinde görev yapan 1 bağımsız anaokulu öğretmeni, 1 ilkokula bağlı anasınıfı, 1 özel öğretim kurumu anasınıfı öğretmeniyle deneme görüşmeleri yapılmıştır. Deneme görüşmelerinde elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak görüşme formlarına son şekli verilmiştir.

Veri toplama sürecinde her bir katılımcı ile ortalama 8 dakika süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplamda 80 dakikayı bulan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alındıktan sonra görüşmelerin yazılı dökümleri çıkarılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “maksimum çeşitlilik örnekleme” tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek 2011). Maksimum çeşitliliğin sağlanabilmesi için araştırma kapsamında görüşülecek olan öğretmenlerin belirlenmesi sırasında öğretmenlerin farklı türde okullarda (ilkokul bünyesinde anasınıfı / bağımsız anaokulu) görev yapıyor olmalarına, farklı sosyo-ekonomik bölgelerde bulunan kurumlarda görev yapıyor olmalarına, eğitim durumlarının ve hizmet sürelerinin farklı olmasına dikkat edilmiştir. Ancak araştırmanın yürütüldüğü Yozgat ilinde iki adet özel kreş-anaokulu bulunmasına rağmen bu kurum yöneticileri kurumlarında görüşme yapılmasını kabul etmezken bünyesinde anasınıfı bulunduran öğretim kurumlarının yöneticileri konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını gerekçe göstererek görüşme yapmayı kabul etmemiştir. Sonuçta bu araştırma kapsamında 7 okul öncesi öğretmeni ve 3 okul öncesi yöneticisi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerek yöneticiler gerekse öğretmenlerle yapılan

görüşmeler yeterli görüldüğünden diğer bir deyişle veri doyumuna ulaşıldığına karar verildiğinden yapılan görüşmelerin araştırma açısından yeterli olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerin özellikleri Tablo 1’de sunulmaktadır:

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

Katılımcının Kodu	Eğitim Durumu	Görev Yaptığı Okul Türü	Çalışma Süresi
Yönetici 1	Lisans	Devlete bağlı bağımsız anaokulu	7 yıl
Yönetici 2	Lisans	Devlete bağlı bağımsız anaokulu	4 yıl
Yönetici 3	Lisans	Devlete bağlı bağımsız anaokulu	14 yıl
Öğretmen 1	Lisans	İlköğretime bağlı anasınıfı	26 yıl
Öğretmen 2	Lisans	İlköğretime bağlı anasınıfı	6 yıl
Öğretmen 3	Yüksek lisans	İlköğretime bağlı anasınıfı	4 yıl
Öğretmen 4	Lisans	Özel öğretim kurumu bünyesinde anasınıfı	4 yıl
Öğretmen 5	Lisans	İlköğretime bağlı anasınıfı	10 yıl
Öğretmen 6	Ön lisans	Devlete bağlı bağımsız anaokulu	1 yıl
Öğretmen 7	Lisans	Ortaokula bağlı anasınıfı	22 yıl

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin sekizinin lisans düzeyinde eğitime sahip oldukları görülmektedir. Bir öğretmen ön lisans, bir öğretmene yüksek lisans düzeyinde eğitime sahiptir. Çalışma süresi açısından bakıldığında araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerden birinin 1 yıllık, üçünün 4 yıllık, diğerlerinin ise en az 6 yıllık deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi kapsamında verilerin kodlanarak kategorileştirilmesi, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanması aşamaları birbirini izlemektedir (Yıldırım ve Şimşek 2011).

İçerik analizine yazılı dökümü yapılan verilerin tekrar tekrar incelenmesiyle başlanmıştır. İnceleme süreci iki araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. İncelenen verilerde öne çıkan ve önem taşıdığı değerlendirilen yönler belirlenerek önce kodlar sonra da kategoriler elde edilmiştir. Ardından her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı üretilen kod ve kategoriler karşılaştırılarak kod ve kategoriler netleştirilmiştir.

Temalar kodları belirli kategoriler altında toplayan yapılardır. İçerik analizinde kullanılan temalar ise benzer kodların bir araya getirilip yorumlanması ile meydana çıkarılmıştır. İçerik analizi ile araştırmanın temaları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Okul öncesinde düşünme becerileri öğretimi
- Kazanımlar
- Öğretmen özellikleri
- Öğretim yöntem ve teknikleri
- Yöneticilerin rolü
- Ailenin rolü

Veri Toplama ve Analizi Sürecinin Geçerlik ve Güvenilirliği

Veri toplama ve analizi işlemlerinin geçerliğinin sağlanması amacıyla toplanan verilerin kendi içinde tutarlı ve anlamlı olmalarına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, veri toplama aracı ve veri analizi arasındaki tutarlık sürekli göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ise alan yazın taramasına dayanılarak hazırlanmış, uzman görüşlerine sunulmuş ve deneme görüşmelerinde deneyerek şekillendirilmiştir. Ayrıca gerek kodlamanın yapılması gerekse temaların belirlenmesi işlerinin iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılarak karşılaştırılması ile de veri analizi işinin geçerlik ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma zaman açısından 2013 yılı ile, bölge açısından Yozgat ili merkez ilçesi ile, çalışma grubu açısından 3 anaokulu yöneticisi, 4 ilkökula bağlı anasınıfı, 1 ortaokula bağlı anasınıfı, 1 bağımsız anaokulu ve 1 özel öğretim kurumuna bağlı anasınıfı öğretmeni ile, incelenen durum açısından ise düşünme becerilerinin (yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme) öğretimine yönelik algılarla sınırlıdır.

Araştırmacıların Rollerini

Bu araştırma yazarlardan her ikisinin işbirliği ve etkin katılımı ile planlanıp yürütülmüştür. Araştırmanın ilk yazarı eğitim bilimleri alanında doktora derecesine sahiptir. Bu yazarın düşünme becerileri ile ilgili yayımlanmış bilimsel çalışmaları bulunmaktadır. Araştırmanın ikinci yazarı ise eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi uzmanı olup deneyimli bir okul öncesi öğretmenidir. Araştırmanın planlanması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin çözümlenmesi ve araştırma raporunun yazımı işlerine her iki araştırmacı da etkin biçimde katılmıştır. Görüşmeler ise ikinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Aşağıda araştırma sürecinde elde edilen bulgular araştırma soruları ve araştırmanın temaları doğrultusunda sunulmaktadır.

Okul Öncesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Düşünme Becerilerinin Öğretimine Yönelik Görüşleri

Katılımcıların okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin okul öncesi eğitimde kazandırılmasına yönelik görüşleri aşağıda sunulmaktadır. Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların genel olarak okul öncesinde düşünme becerileri eğitimine olumlu baktıkları anlaşılmaktadır. Yedi katılımcı düşünme becerilerinin öğretilebileceği görüşünde iken, 5 katılımcı düşünme becerilerinin geliştirilebileceği görüşündedir. Diğer taraftan araştırmaya katılan 3 yöneticiden ikisinin düşünme becerilerinin öğretilmeyeceği ancak eğitim yoluyla geliştirilebileceğini savunmaktadır.

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitimde Düşünme Becerilerinin Kazandırılması

	f
Öğretilbilir	7
Hem Öğretilbilir Hem Geliştirilebilir	3
Geliştirilebilir	2

Düşünme becerilerinin öğretimiyle ilgili olarak katılımcı görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

“Tabi çocuğu böyle yönlendirerek belli bi takım şeyler hani model alarak öğreniyorlar ya hep de olmasa da bir takım düşüncelerle öğretilbilir” (Ö2)

“Öğretilebilir zaten erken çocukluk döneminde öğretilmeye başlanır. Çocuğa erken dönemde vermezsen bazı şeyleri 30 yaşına geldiği zaman hadi bakalım yaratıcı ol bana diyemezsin hadi bana şu konuda eleştiri yap diyemezsin bir sonuç alamazsın. Çocuk erken yaşlarda bunu öğrenemiyorsa bırakın 30 yaşa gelmeyi ortaokulda bile çocuk böyle bakıyor” (Ö3)

“Öğretilebilir nasıl öğretilir? Çocuk doğduğundan itibaren nasıl uyuyacağını bilmez nasıl mama yiyeceğini bilmez. Emeklemeye başladığında yürümeye başladığında bir takım şeyleri her zaman öğrenme süreci içindedir. Öğrenmede düşünme olmadan olmaz” (Ö7)

Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde; düşünme becerileri eğitime erken yaşlarda başlamanın önemine vurgu yaptıkları ve düşünme becerilerinin çocuğun gelişimi ile paralel bir çizgide geliştiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Diğer taraftan katılımcı görüşlerinde gerek aile ve gerekse çevre çocuğun düşünme becerilerini kazanmasında önemli faktörler olarak öne çıkmaktadır.

Okul Öncesi Yönetici Ve Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri Öğretiminin Kazanımlarına Yönelik Görüşleri

Veriler incelendiğinde katılımcıların düşünme becerileri öğretiminin kazanımlarına ilişkin görüşlerinin aşağıdaki başlıklar altında toplandığı görülmektedir. Katılımcıların değindikleri alt temalar şu şekildedir:

Tablo 3. Düşünme Becerileri Öğretiminin Kazanımları

Kazanımlar	f
Problem Çözme	8
Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme	6
Kendini İfade Etme	3
Çoklu Bakış Açısı	3
Empati Kurma	3
Eleştirel Düşünme	3
Araştırma Sorgulama	2

Tablo incelendiğinde katılımcıların en çok düşünme becerileri öğretiminin problem çözme ve yaratıcılık boyutları üzerine odaklandığı anlaşılmaktadır. Üçer katılımcı ise düşünme becerileri eğitiminin kendini ifade etme, çoklu bakış açısı sağlama, empati kurma, eleştirel düşünme boyutları üzerinde etkili olduğu görüşündedir. Yalnızca iki katılımcı araştırma sorgulama boyutuna değindiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan yönetici ve eğitimcilerin sekizi, düşünme becerileri eğitiminin çocuklara problem çözme konusunda kazanımlar sağladığını savunmaktadır. Çocukların düşünme becerileri eğitimi ile edindikleri problem çözme kazanımlarını Y3 kodlu katılımcı şu sözlerle ifade etmektedir; *“Düşünme becerileri insanın karşılaştığı durumlarla ilgili zekâsını olumlu yönde kullanıp bu karşılaştığı problemden en kısa sürede kurtulmasını belki ifade eder”* (Y3). Düşünme becerilerinin problem çözme boyutundan sonra katılımcıların en çok değindikleri kazanım ise yaratıcılıktır. Araştırmaya katılan yönetici ve eğitimcilerin altısı düşünme becerileri eğitiminin çocuklara yaratıcılık ve yaratıcı düşünme yeteneğini kazandırdığını görüşündedir. Bu konuda Y1 kodlu katılımcı *“Fiziki şartlar okulun durumu ailenin durumu çocukların durumu gelişme seviyelerine göre ama amacımız çocuklarda düşünme becerisi oluşturabilmek yaratıcı düşünmeye teşvik etmek çünkü ilk basamak biziz ve bunu kazandıran biz olduğumuz için bu tür etkinlikler hayal gücünü geliştirme (...)”* diyerek düşünme becerileri eğitiminin doğrudan yaratıcı düşünmeyi amaçladığını savunmaktadır. Diğer taraftan okul öncesi öğretmenleri ise yaratıcılığın hem doğuştan geldiği hem de eğitime bağlı olduğu görüşündedir. Örneğin Ö4 kodlu katılımcının *“Nasıl bir çalışma yapmalıyız hayal edin dedim. Herkes hayal etti bunda tamamen özgür bıraktım çok güzel şeyler çıkardılar ... çok*

çok farklı şeyler yaptılar ... Çok değişik şeyler düşünüyorlar icat da yapıyorlar... ” açıklaması ile yaratıcılık ve yaratıcı düşünmenin her çocuğun doğasında doğuştan var olan bir özellik olduğunu ancak eğitim ve gerekli şartların sağlanması halinde geliştirilmesinin mümkün olduğunu savunmaktadır. Ö5 kodlu katılımcı ise “Çocuk bazen kabul etmeyebiliyor sizin söylediğinizi. Biraz önceki örnekteki gibi Öğretmenim bulut pembe olmaz mı? Orda da o çocuğa onun dünyasıdır onun yaratıcı düşüncesinde bu vardır diye olumlu karşılıyorum tepki vermiyorum” açıklaması ile yaratıcılığın her çocukta var olan bir özellik olduğu ve gerekli koşulların sağlanması halinde geliştirilebileceği düşüncesini savunmaktadır.

Diğer taraftan düşünme becerileri kavramı duyulduğunda ilk akla gelen düşünme türlerinden biri de şüphesiz eleştirel düşünmedir. Anca araştırmaya katılan yönetici ve eğitimcilerin 3 tanesi düşünme becerileri eğitiminin çocuklara eleştirel düşünme becerilerini kazandırdığını savunmaktadır. Ö5 kodlu katılımcı “*Mavi bir fon kartonu gösterdiğimizde çocuğun aklına bulut geliyor. Sarı bir fon kartonu gösterdiğimizde çocuğun aklına güneş geliyor. Hani bunlar o çocuğa sadece materyali göstererek ve daha sonra o çocuk o materyale farklı materyaller katarak düşünme gücünü geliştirebiliyor. Çocuk bazen kabul etmeyebiliyor sizin söylediğinizi. Biraz önceki örnekteki gibi Öğretmenim bulut pembe olmaz mı?*” şeklindeki ifadesiyle hem yaratıcı düşünmeye vurgu yapmakta hem de düşünme becerileri öğretimi ile çocukların eleştirel düşünme becerilerini elde edebildiklerini ifade etmektedir.

Düşüme becerileri öğretiminin araştırma sorgulama boyutuna yalnızca iki katılımcı değinmektedir. Y1 kodlu katılımcı “*At gözlükleriyle etrafa bakmamalarını öğretiyoruz. Yani en basitinden çocuklara sosyal ve zihinsel gelişim olarak düşünme becerileri farklı konulara farklı açılardan bakabilmeyi öğreniyor çocuklar aslında. Soruların tek cevabının olamayacağı, araştırmaya teşvik ediyoruz çocukları. Okul öncesi eğitimin amacının bu olduğunu düşünüyorum ben*” diyerek kitaplarda, raporlarda sıkça karşılaşılan ifadelerle benzer ifadeler kullanmış ve okul öncesi eğitimde araştırma incelemenin önemini (araştırmacıların görüşüne göre) abartarak belirtmiştir. Ö2 kodlu katılımcı ise “*Çocuğa çok şeyler kazandırır. Belli bir şeyi yarım bıraktı çocuk 1 günlük bir kısmını yaptı yarına kadar düşün geriye kalan kısmını yarın yapacaksın. Çocuğa bu sorumluluk verir çocuğun zihnini meşgul eder araştırmaya sevk eder annesi babasına öğretmenim böyle bir şey istedi ne yapabilirim gibisinden falan filan bu gibi tabi faydası olur*” şeklindeki ifadeleriyle daha gerçekçi değerlendirmelerde bulunmuştur.

Okul Öncesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri Öğretimi Veren Eğitimcinin Özelliklerine Yönelik Görüşleri

Okul öncesi yöneticilerin düşünme becerileri öğretimi veren eğitimcinin özelliklerine yönelik görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

1. Eğitimci baskıcı olmamalı ancak otorite sağlayabilmeli.
2. Eğitimci çocuklara özgür düşünebilme ve kendini ifade edebilme fırsatını vermeli.
3. Eğitimci yenilikçi ve kendini sürekli geliştirme arzusu içinde olmalı.
4. Eğitimci çocukların ilgi ve dikkatini çekebilecek öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayabilmeli.

Yöneticiler bu görüşlerini aşağıdaki ifadelerle dile getirmektedir:

“Çocuğu hem kendi haline bırakıp yani çok baskıcı eğitim ortamından uzak, özgür düşündürebilen aynı zamanda otorite kurabilen öğretmenlerin daha başarılı olduğunu inanıyorum” (Y1).

“Ya milli eğitim çok ölü bir yer benim ilk mezun olduğum duygular yok. Ben şey istiyorum milli eğitimdeki öğretmen sürekli aynı şeyleri yapmasın biraz hani üreticilik bu çok önemli sıradanlaşıyor her şey” (Y2)

“Çocukların okulda kalması çocuklar için eziyet olmamalı bütün faaliyetler etkinlikler bu temelde olmalı bence. Çocuklar okuldan zevk almaları öğrendiklerinin farkına bile varmadan birçok şey öğrenmeliler” (Y3)

Diğer taraftan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde eğitimcilerin mesleğe başlarken yeterli bilgi ve donanımına sahip olmalarına karşın süreç içerisinde kendilerini yenileyemedikleri ve baskıcı ve otoriter eğitim anlayışı çocukların yaratıcılık, kendini ifade etme becerisi ve özgüvenlerini olumsuz yönde etkileyebileceğini ifade ederek bir anlamda demokratik öğretmen davranışlarının önemine dikkati çekmektedir. Bu durum Ö3 ve Ö7 kodlu katılımcılar tarafında aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

“Bir alışkanlık oluyor artık yani okul öncesine bakış açısı nedense yönetim ve aileler tarafından bir türlü değişemediği için sadece oyun alanı olarak görüldüğü için çok fazla açıkça öğretmen bu nitelikte ve beceride yeterliliğe sahip olarak geliyor kendini daha sonra bırakıyor gibi geliyor. Okumama araştırmama öğretmenlerin en büyük hatalarından birisi. Aynı etkinliği yüzyıllarca yapan öğretmenler var otuz yıl boyunca yapan öğretmenler var Her bayramında aynı bayram kartını koyun kartını veren öğretmenler var değişmemek için direniyoruz birazcık hayat mı desem neyse tembelliğe itiyor. Zaten Türk toplumunun yapısında da birazcık tembellik var yani sallabaşı al maaşı mantığıyla devam ederse hiçbir şekilde yeterlilik olmaz Maalesef çocuklar sadece okuyup yazıp test çözüp gidiyorlar” (Ö3).

“Kalıplaşmış bir klişe sınıf düzenimiz var. Bir kitapla diğer kitabın yerini değiştirecek ama bir kitaplığı alıp başka bir köşeye taşıyamayacak veya evcilik köşesini farklı bir köşeye taşıdığı zaman biz kızıyoruz. (...) farklı bir yere götürdüğü zaman veya elindeki blokları farklı bir yere götürdüğü zaman kızıyoruz. Çocukları bizim kurallarımıza göre eğitim vermeye çalışıyoruz. Çocuğu sınıf ortamında serbest bıraktığımız zaman tabi ki tamamen serbest değil birbirlerine saygılı, birbirlerini olumsuz etkilemeyecek şekilde serbest bırakılırsa, davranılırsa gerçekten düşünmeyi de yaratıcılığı da geliştiririz. Bireyler olarak özgür ama başkalarının özgürlüğüne dokunamayacak şekilde insanlar yetiştirebiliriz” (Ö7).

Okul Öncesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüşleri

Aşağıdaki tabloda okul öncesi öğretmenlerin düşünme becerileri eğitiminde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin frekans değerleri yer almaktadır:

Tablo 4. Düşünme Becerileri Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniği	f
Proje-Uygulama	4
Oyun	4
Soru-Cevap	4
Beyin Fırtınası	3
Problem Çözme	3
Anlatım	1

Tablo incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretiminde en çok proje, oyun ve soru cevap yöntem ve tekniklerini kullandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra beyin fırtınası ve problem çözme yöntem ve teknikleri de kullanılmaktadır. Anlatım yöntemi ise sadece bir öğretmen tarafından kullanılmaktadır.

Katılımcı yanıtları incelendiğinde öğretmenlerin eklektik bir yaklaşımla öğretim süreci içinde farklı yöntem ve teknikleri bir arada kullandıkları ve öğretim süreci içinde duruma göre ders planının dışına çıkabildikleri anlaşılmaktadır. Örneğin katılımcılar, *“Genellikle yarı yapılandırılmış daha çok oluyor. Yapılandırılmış zaten okul öncesi sınıfında tutmaz. Orda bişey ver biter yani. Orda bir çocuk istemiyorum ben bunu yapmayı derse nasıl yapılandıracağını.”*

Öğretmenlerin günlük planları var ama hangi öğretmen o plana direkt bağlı kalabilir ki. Benim günlük planım sürekli bir çiziktir orda nasıl canımız istediye o şekilde davranıyoruz önemli olan amaç ve katılımlar benim için etkinlikler hiç sorun değil.” (Ö3) ve “Sadece programa bağlı kalmıyorum araştırıyorum. İnternet, kitap, başka anaokulu öğretmenleriyle konuşuyorum ama genelde planlarımı ve etkinliklerimi çocuğun durumuna göre yapıyorum” (Ö6) ifadeleriyle öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde esnekliğe, öğrenci ihtiyaçlarına vurgu yapmaktadır. Diğer taraftan katılımcı öğretmenler “Ben çocuklara her gün şimdi ne yapalım bugün ne yapalım ne yapmak istiyorsunuz diye gelirim günaydından sonra. Genellikle yarı yapılandırılmış oluyor rehberlik etmeye çalışıyorum sürekli yanlarında bulunmaya çalışıyorum yönlendirmek açısından daha doğrusu bana sorularını cevaplamak açısından. Birazcık serbestiz biz sınıfta ama çocuklarla kuralları hep beraber koyduğumuz için yani bir sıkıntılı sürecim olmuyor. Of çok yoruldum bugün çok başım ağrıdı süreç olmuyor. Genellikle soru cevap yöntemi de çok gidiyor çocuklarında soruları oluyor merak ediyorlar açık uçlu oluyor yarı yapılandırılmış” (Ö3) ve “Yani zaten oyunlarımız içersinde yöntem ve teknikleri kullanıyoruz.” (Ö4) açıklamalarıyla düşünme becerileri öğretiminde kullandıkları çok belirgin öğretim yöntem tekniklerinin olmadığını ifade etmektedir.

Okul Öncesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri Öğretiminde Yöneticinin Rolüne Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılan yöneticiler; yöneticinin rolü ve düşünme becerileri öğretiminin etkinliğinin artırılması adına gerçekleştirdikleri faaliyetler ve çalışmaları şu şekilde ifade etmektedirler;

“Ben öğretmenlerle yapılan işte farklı kaynaklarla farklı farklı bilgiyi paylaşılan toplantılar seminerler düzenleniyor. Ben seminere katılmalarını teşvik edebiliyorum ya da okulun maddi anlamda şartlarını geliştirecek çocukların faydalı olarak gelişim becerilerini arttıracak hikaye kitapları farklı materyaller temin edebiliyorum. Fikir paylaşımı yapabiliyoruz öğretmenlerimizle. İdareci boyutunda da ancak bunu yapabiliyorsunuz zaten fazlası olmuyor. Kapı kapandıktan sonra siz arkadasınız” (Y1)

“Okul yönetiminin görevi burda öğretmenleri koordine edip onlara rehberlik yapmak olabilir. Rehberlik yapılarak öğretmenlerin ufku açılabilir. Başarılı çalışmaları olan öğretmenleri diğer öğretmenlere örnek gösterilerek bunların çalışmaları üzerine daha geliştirilerek okul çapında çalışmalar yapılabilir. Bu anlamda okullarda böyle öğretmenler her zaman bulunur lokomotif öğretmenler diye ben onları tabir ediyorum. Kurumu çekip çeviren bu anlamda bir takım yenilikleri takip eden yeniliklere direnenler sınıfında uygulamaya gayret eden çalışkan başarılı fedakâr öğretmenlerimiz var. Bu anlamda biraz daha geride duran biraz daha geliştirilmeye ihtiyacı olan öğretmenlerimize örnek olacak şekilde etkinlikler düşünülebilir okul müdürlüğü tarafından” (Y2)

Yöneticilerin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; ülkemizdeki anaokulu ve anasınıflarında çocukların düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik programlı ve sistematik bir eğitimin yapıldığını söylememiz mümkün değildir. Yönetici cevapları ile düşünme becerileri öğretiminin ancak eğitimcilerin bireysel çabaları ile eğitim programı dışında uygulandığını söyleyebiliriz. Yine Y2 kodlu yöneticinin “Böyle bir programımız yok düşünme eğitimi gibi becerileri eğitimi programı diye. Ancak bakanlığımızın hazırlamış olduğu yeni de değiştirilen okul öncesi eğitim programının temelini de düşündüğümüz zaman çocukların programın genel özelliği itibariyle programın esnek olması, çocukların düşünmesine, anlamasına, kendini ifade etmesine imkân veren bir şekilde hazırlanmış olması bu anlamda bizim işimizi kolaylaştırıyor. Dediğim gibi yaptığımız aylık, günlük planlar tam olarak bu amaca makul olmayabilir ama içerisinde bir yerlerde düşünme becerileri olabiliyor mutlaka. Belki bilerek bilmeyerek, belki farkında olarak olmayarak öğretmenlerin bu becerileri öğrencilere

verdiklerini düşünüyorum” cevabı, düşünme becerileri öğretiminin eğitim programı içerisinde yer almadığı yönündeki saptamamızı destekler niteliktedir.

Eğitimcilerin düşünme becerileri öğretiminin etkin şekilde verilebilmesi için yöneticilerden beklentilerini; anlayış, destek, materyal desteği olarak özetlenebilir. Aşağıdaki yanıtlar bu durumu gösterir niteliktedir:

“Okul yönetimi okul öncesini destekleyecek. Bir kere 50 yaş üzeri müdür ve müdür yardımcıları emekli olacak. Bilmiyorlar gelip bana benim çocuğum serbest zaman etkinliğinde oynarken kapıyı çalıp ya da çalmayıp içeri girip aaa bunlar niye böyle oynuyorsunuz burası niye böyle dağılmış dememeli benim müdürüm ve müdür yardımcım. Eeee naptınız dememeli burasının temel olduğunu bilmeli yani biz burda çocuğa öyle yükliyoruz ki 1. sınıfa hazır hale geliyor.”(Ö5)

“Oyuncaklarımız kırık dökük ve bu bütün eşyalarımız masalarımız başka kapatılan bir okuldan geldi önceden bu bu dolapların hiç birisi yoktu. Okul yönetimi kesinlikle çok büyük destek olmalı. Bırakın her şeyi geçtim neye ihtiyacın var diye kapımı çalıp sormalı bana aidat parası getiren bir kişi olarak bakmamalı bunda bile birçok sorunlar çıkıyor.”(Ö5)

“Ara sıra sınıfımızı bizi ziyaret edebilirler yaptığımız etkinliklerde çocukları ödüllendirebilirler. Öğretmenin ve öğrencinin de yaptığı güzel şeyler için takdir görmeyi bekliyoruz biz. Öğretmenler olarak genellikle olumsuz yönlerimiz eleştirilip ama yaptığımız güzel şeyler, emek, efor sarf ettiğimiz hiçbir şey görünmüyor.” (Ö7)

Öğretmenler değişim ve yeniliklerin sadece eğitimcilerden beklenmemesi, yönetimin de değişiklik ve yenilikleri izleyerek uygulamaya konulması yönünde istekli olmalarının gerekliliğini vurgulamaktadırlar. *“Okul müdürü bir kere bilecek okul öncesi eğitim ne bilecek. Yönetim çocuk ne onu bilecek en önce o yani. Her okul müdürü kadardır. Bu okul bu haldeyse müdüründen dolayı başka bir şey dememe gerek yok”* (Ö5), *“Yani bence öğretmenlere destek olması lazım. Eğitimde yeni çıkan gündemde olan bizim bilmediğimiz şeyleri araştırıp bize sunması lazım yenilikçi, değişimi yakalayan olması lazım bence”* (Ö4) ifadeleri bu durumu göstermektedir.

Okul Öncesi Eğitim Yönetici ve Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri Öğretiminde Ailenin Rolüne Yönelik Görüşleri

Katılımcıların verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; düşünme becerileri öğretiminde aile rolünün önemli görüldüğünü söyleyebiliriz. Öğretmenler okul öncesinde verilen düşünme becerileri eğitimine ailenin destek olması hatta eğitim kurumuna gelerek yapılan etkinliklere katılması durumunda bu eğitimin amacına ulaşabileceğini düşünmekte. Katılımcı öğretmenler bu durumu aşağıdaki ifadelerle dile getirmektedir:

“Sınıf ortamına aile davet edilmeli çocuğun Türkçe etkinliklerinde neler yapıyoruz nasıl yapıyoruz. Bizde her gün bir velimiz sınıfımıza geliyor hem bana ders işleyişimizde yardımcı oluyor beraber yapıyoruz hem çocuklara yardımcı oluyor hem de çocuğunun neler yaptığını çocuğuyla alakalı bilgileri öğreniyor

“Velilerin çok büyük katkısı var gerçekten öğretmen belli bir yerde az bir öneme sahip. Aile çok önemli benimle 5 saat vakit geçiriyor ama aileyle saatlerce vakit geçiriyor.” (Ö3)

“Aile katılım etkinlikleri diye bir set aldırđım. İlköğretimde böyle yaratıcılığı geliştiren etkinliklerde var. İşte normal okul hayatına hazırlık çalışma sayfaları da var. İşte evde bunlar var. Mesela ajanda hazırlıyoruz her hafta ne işleyeceksek bu hafta bilmecesinden parmak oyununa, gittiğimiz sinemaya kadar her şeyi yazıyoruz oraya ve haftaya ne yapacaksak onu istiyoruz.” (Ö4)

“Velilere hafta sonları aile katılım materyalleri gönderiyorum Cuma günü. Bunlar yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış materyaller göndererek ailelerinde çocuklarla ilgilenmesini ve bunu neden böyle yaptık? Nasıl yaparız? Sorularıyla aileyi de okul öncesi programına dahil ederek düşünme becerisi geliştirmeye çalışıyorum” (Ö6)

“Çocuk sınıf içinde ailesiyle annesiyle yaptığı zaman veli, anne bir zaman sonra bana destek oluyor bir yerlere ziyarete gittiğimiz zaman etkinliklerde. Veli de farklı ortamlara girince veli de geliyor çocuğa da yansıyor. Aile destekliyor” (Ö7)

4. TARTIŞMA ve SONUÇLAR

Çağdaş dünyanın gereksinimleri günümüz bireylerinin düşünme becerilerine sahip olmalarını zorunluluk durumuna getirmiştir (Akbiyık 2001) ve okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturmaktadır (Oktay ve Unutkan 2007). Bu iki görüşün eğitimciler arasında yaygın biçimde kabul gördüğü söylenebilir. Bu iki görüşü birleştirdiğimizde okul öncesi dönemde düşünme becerileri eğitimi vermenin iyi bir fikir olacağı düşünülebilir. Peki, gerçekte okul öncesi dönem çocuklarına düşünme becerileri eğitimi verilebilir mi? Bu tür bir eğitim nasıl olmalıdır? Okul öncesi yönetici ve öğretmenleri konuyla ilgili ne düşünmektedir? İşte bu tür soruları yanıtlamak amacıyla yürütülen bu çalışmada okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerilerinin eğitimine bakışları incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre kendileriyle görüşülen okul öncesi yönetici ve öğretmenleri genel olarak düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde kazandırılabilirliğini düşünmektedir. Aslında düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili çalışmaların tamamı bu becerilerin öğrenilebilir beceriler oldukları varsayımına dayanmaktadır. Alan yazında bu varsayımı destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Lipman (1980), sınıfta felsefe adlı eseri ile düşünmenin erken yaşlarda öğretilmesi gerektiğini savunan ilk isimlerden biri olmuştur. Lipman'a göre düşünme eğitiminin erken yaşlarda verilmeye başlanması ile sorgulama, eleştirme, alternatif önerme, kuşkuyla yaklaşma, doğruluğu test etme ve tutarlılık gibi hem bilgi hem de ahlak ve kişilik gelişimi bakımından gerekli araçlar çocuklara erken yaşlardan itibaren sağlanmış olacaktır. Daha yakın tarihlerde ise Okur (2008), beş-altı yaş grubu çocuklarla yaptığı çocuklar için felsefe konulu çalışmasının sonucu olarak düşünme eğitimi sonunda çocuklarda bireysel hareket etme ve özgün cümleler kurabilme yeteneklerinde bakımlarından farklılaşmalar olduğunu gözlemlemiştir. Ancak yürütülen bu çalışmada bazı katılımcılar düşünme becerilerinin okul öncesi kurumlarda yalnızca geliştirebileceğini ifade etmiştir. Bu durum ise katılımcıların doğuştan gelen özellikleri önemsedikleri, düşünme becerileri öğretiminin çocukların bireysel özelliklerine göre sonuç vereceğini düşündükleri biçiminde yorumlanabilir.

Diğer taraftan katılımcılar düşünme becerileri eğitime erken yaşlarda başlanmasını destekliyor görünmekte birlikte düşünme becerilerinin öğretiminde aile ve çevrenin önemine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda katılımcılar okul öncesi kurumlarda yapılan çalışma ve etkinliklere ailelerin destek vermelerini beklemektedir. Eğitimde çevre ve ailenin önemi yadsınamaz. Çünkü okul öncesi dönem, çocuğun bedensel ve zihinsel gelişiminin hızlı olduğu yıllardır ve çevre koşullarının, bireyin zihinsel gelişmesinde ve düşünme yeteneklerine büyük etkisi vardır. Ancak bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin bu noktalara özellikle değindikleri görülmektedir. Buradan hareketle okul öncesi dönemde verilecek olan düşünme becerileri eğitimi ve bu amaçla hazırlanacak olan öğretim programı ve etkinliklerinin geliştirilmesi sırasında çevre ve aile unsurlarının mutlaka dikkate alınmalarının gerekli olduğu çıkarımı yapılabilir. Düşünme becerileri öğretiminin yalnızca çocuklara yönelik olarak hazırlanıp uygulanması bu becerilerin istenilen düzeylerde kazanılmasını sağlamayabilir. Nitekim Mutlu ve Aktan (2011) da okul öncesi kurumlarda öğretmen, veli ve çocuklara yönelik birbirlerini destekleyecek ve tamamlayacak şekilde uygulamaya yönelik düşünme eğitimi programlarının hazırlanması gerektiğini belirtmektedir.

Katılımcı görüşleri incelendiğinde okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin okul öncesinde düşünme becerileri öğretimi kavramından daha çok problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin öğretimini anladıkları görülmektedir. Katılımcılar problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde verilmesine olumlu bakmakta ve bu becerilerin okul öncesi dönem çocuklarınca kazanılabileceğini düşünmektedir. Hatta bazı katılımcılar çocukların zaten yaratıcı olduklarını ve öğretmene düşen görevin bu beceriyi sınırlandırmamak olduğunu dile getirmiştir. Conatser (2000) erken çocukluk döneminde çocuklara bir şeyi öğretirken, yapılması gerekenleri söylemek yerine, onların kendi yollarını bulmalarına izin vermek gerektiğini belirtmektedir. Conatser'e göre düşünme, kısıtlamaları olmayan, özgün, inisiyatif alınabilecek farklı ortamlarda ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim ortamlarında çocukların özgür olmaya, soru sormaya, düşünmeye teşvik edilmesiyle, orijinal fikirlerle donanmış bir neslin temelleri oluşturulmaktadır.

Öte yandan eleştirel düşünme becerilerinin katılımcılardan küçük bir bölümü tarafından dile getirildiği görülmektedir. Bilindiği gibi Piaget'in sınıflamasına göre okul öncesi dönem çocukları işlem öncesi denem evrededir. Bu evreye işlem öncesi adının verilmesinin nedeni, çocukların bu dönemde işlem yapacak bilişsel yeterlikten yoksun olduklarını belirtmektir (Aydın 2003). Bu dönem çocuklarının bilişsel gelişimleriyle ilgili olsa gerek katılımcılar eleştirel düşünme ve sorgulamanın öğretimini daha az önemsiyor durmakta hatta eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini yaratıcı düşünme ve sorumluluk gibi beceri ve davranışlar açısından yorumlamaktadır. Bu bulgular ışığında okul öncesi öğrencilerine yönelik olarak geliştirilecek düşünme becerileri eğitiminin daha çok problem çözme ve yaratıcı düşünmeye odaklı olması gerektiği sonucuna varılabilir. Konuyla ilgili alan yazındaki eksiklik göz önüne alındığında araştırmacılara okul öncesi çocuklara verilecek olan düşünme becerileri eğitiminin nitelikleriyle ilgili araştırmaları yürütmeleri önerilebilir. Çünkü düşünme becerilerinin okulöncesi dönemde nasıl öğretilmesi gerektiği üzerinde araştırmacılar arasında bir fikir birliği bulunmamaktadır (Aubrey, Ghent & Kanira 2012: 334). Dahası, ilgili çalışmaların (örneğin Anlık & Dinçer 2005; Yıldız Bıçakçı ve Gürsoy 2010; Orçan & Kandır 2011; Arda & Ocak 2012) okulöncesinde yürütülecek düşünme becerileri öğretiminin nasıl olması noktasındaki boşluğu doldurmada yeterli olmadıkları söylenebilir.

Düşünme işi günlük yaşamlarının bir parçası olduğunda çocukların düşünmeye yönelik eğilimleri artmaktadır (Salmon 2008: 461). Ancak çalışmaya katılan katılımcıların verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik programlı ve sistematik bir eğitimin yapılmadığı ortaya çıkmakta, öğretmen ya da yöneticinin bireysel çabaları ile düşünme becerileri eğitime özel bir önemin verilebileceği anlaşılmaktadır. Elde edilen bu bulgu Robson ve Hargreaves'in (2005) çalışmasının sonucuyla da tutarlıdır. Nitekim bu çalışmada okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan personel düşünme becerileri öğretimini önemsediklerini ancak düşünme becerileri öğretiminin planlarında açık değil de örtük biçimde yer aldığını belirtmişlerdir (Robson & Hargreaves 2005: 81). Dahası yürütülen bu çalışmada öğretmenlerin bu konuda kendilerini donanımlı görmedikleriyle ilgili ipuçları yakalanmıştır. Öğretmenler düşünme becerilerini eğitiminin etkin biçimde verilebilmesi için yöneticilerden esneklik, materyal desteği ve anlayış beklemektedir. Öğretmenler ayrıca değişim ve yeniliklerin sadece kendilerinden beklenmemesi, yönetimin de değişiklik ve yenilikleri izlemesi gerektiğini belirtmektedir. Bunlara ek olarak okul öncesi yöneticileri düşünme becerileri eğitimi veren öğretmenlerin baskıcı olmayan, öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatları sunan, özgür düşünebilen, yenilikçi, öğretim yöntem ve tekniklerini yerinde kullanabilen, kendini geliştiren öğretmenler olması gerektiğini düşünmektedir. Bu konuda öğretmenlerin de yöneticilerin görüşlerine paralel görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Ancak öğretmenler yıllar içinde kendini geliştirme ve yenileme isteklerinin köreltiğini belirterek istenen ölçüde kendilerini geliştiremediklerini ifade etmektedir. Bu bulgulardan hareketle bir öğretmenin kendini geliştirip yenilemesinin düşünme becerileri

eğitimi açısından önemi ortaya çıkmaktadır. Bu bulgular ışığında okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin öğretimiyle ilgili yönetici ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin ve seminer çalışmalarının düzenlenmesi önerisinde bulunulabilir. Diğer taraftan okulöncesi öğretmenlerin farklı ülkelerde yapılıp yabancı dillerde yayımlanan çalışmaları izlemede güçlük çekecekleri varsayıldığında onların alanlarındaki yenilikleri izleyebilecekleri elektronik veritabanı gibi kaynakların geliştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Görüşülen okul öncesi öğretmenleri düşünme becerilerinin kazandırılmasında en sık proje, oyun ve soru cevap yöntem ve tekniklerini kullanmaktadır. Bunlara ek olarak beyin fırtınası ve problem çözme teknikleride sıklıkla kullanılmaktadır. Diğer taraftan okul öncesi öğretmenleri duruma göre öğretim yöntem ve tekniklerini eklettik biçimde kullanıyor görünmektedir. Öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde esneklik okul öncesi öğretmenler için önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Dikkat süresinin kısalığı, aynı anda birden fazla etken üzerine düşünememe, ayrıntıları dikkate almama gibi işlem öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alındığında ortaya çıkan bu durum daha iyi anlaşılmalıdır. O halde bulgulara göre okul öncesi düşünme becerileri eğitiminde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin bir arada kullanılması ve esnek öğrenme ortamlarının oluşturulmasına dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir.

5. KAYNAKÇA

- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel düşünme becerilerini temele alan fen bilgisi öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 122-134.
- Arda, T. B., & Ocak, Ş. (2012). Social competence and promoting alternative thinking strategies - PATHS Preschool Curriculum. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2691 – 2698.
- Aubrey, C., Ghent, K. & Kanira, E. (2012) Enhancing thinking skills in early childhood, *International Journal of Early Years Education*, 20(4), 332-348.
- Aydın, A. (2000). *Öğrenme psikolojisi*. Ankara: Alfa Yayınları.
- Cirhinlioğlu, F.G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi: Okul öncesi dönem*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Conatser, R. M. (2000). *How to prepare your preschooler to Harvard*. New Orleans: Streetcar Publishing.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Dursun, M. A. ve Ünüvar, P. (2011). Okul öncesi eğitim döneminde yaratıcılığı engelleyen durumlara ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 110-133.
- Ennis, R. (1985). *Goals for critical thinking curriculum*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Epstein, R. (1999). *Critical thinking*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Güven, Y. (2000). *Erken çocukluk döneminde sezgisel düşünme ve matematik*. İstanbul Yayınları.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.
- Lipman, M. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Mutlu, E. ve Aktan, E. (2011). Okul Öncesi öğretmenlerinin düşünme eğitimi ile ilgili tutumlarının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 799-830.
- Newman, R. S. (2003). When elementary school students are harassed by peers: a self-regulative perspective on help-seeking. *The Elementary School Journal*, 103(4), 339-355.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G., (1997). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. ve Unutkan, P. (2007). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Orçan, M., & Kandır, A. (2011). An examination of the effect of supportive educational programs on early learning skills of 61 to 72-month-old Turkish children. *Elementary Education Online*, 10(2), 576-592.
- Özden, B. (2005). *Eğitim fakültesi ilköğretim bölümü anabilim dalı programlarının eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı düşünce üzerinde ailenin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Paul, R. W., & Elder, L. (2002). *Critical thinking: Tools for taking charge of your professional and personal life*. NJ: Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Robson, S. & Hargreaves, D. J. (2005). What do early childhood practitioners think about young children's thinking?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(1), 81 – 96.
- Salmon, A. K. (2008). Promoting a culture of thinking in the young child. *Early Childhood Education Journal*, 35: 457-461.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbiyik, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Seferoglu, S. S. (2010). Killing two birds with one stone: Establishing professional communication among teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 547-554.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevinç, M. (2005). *Bilişsel gelişim ve düşünce becerilerinin eğitimi. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1. İstanbul: Morpa.*
- TDK (2013). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. [Çevrim-içi <http://tdk.gov.tr/>]
- Tok, E. ve Sevinç, M. (2012). Düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 204-222.
- Uslu, S. (2011). *İlkçağ felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye.
- Wagner, P. (2005). *Kinder in ihrer Ich - und Bezugsgruppenidentität stärken*. Berlin: KinderWelten.
- Yıldırım, R. (2003). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. AŞ.
- Yıldız Bıçakçı, M. ve Gürsoy, F. (2010). *Proje yaklaşımına dayalı eğitimin altı yaş çocukların gelişimine etkisinin incelenmesi*. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 307 – 316.

Extended Abstract

Throughout the history, thinking and improvement of thinking skills have been subjects to a number of studies. It can be stated that with all these studies it has been aimed to improve individuals' thinking skills and to help them understanding their surroundings.

It is clear that preschool years form fundamentals of an individual's life. A number of characteristics which are going to influence a person's life later on are gained during this period. Among many other skills, thinking skills are seen as important components of preschool education. During these years children should be confronted with learning situations where they are expected to express their thinking and to solve problems. But so far, limited number of studies have been conducted regarding thinking skills instruction in preschool education.

The main purpose of the current study is to investigate opinions of preschool administrators and teachers regarding thinking skills instruction from various viewpoints. The study was planned and conducted as a qualitative case study.

The study group of the current research consisted of 3 administrators and 7 teachers, all working at preschool institutions in Yozgat city center. The participants were determined by maximum diversity sampling, a purposeful sampling technique. The maximum diversity was maintained by taking into account the types of preschool institutions, socio-economic level of the school territory and education level of the participants.

Data was collected through semi-structured interviews. The interviews were realized using two interview forms. The first form was used to make interviews with administrators while the latter one was used to make interviews with teachers. Both forms were developed based on literature search, expert and teacher opinions. Both forms were finalized after pilot interviews. During the data collection process ten interviews were conducted. Each of the interviews lasted about 8 minutes in average. The data collection process was terminated when collected data was seen enough and satisfactory. Transcripts of the recorded interviews were prepared before data analysis.

The data was analyzed using content analysis technique. The analysis process was begun by reading the raw data over and over again. The codes and categories were formulated by the two researchers independently. Only the codes and categories on which both researchers were agreed were included in the analysis process. The themes which were formulated as a result of the content analysis were formulated as: i) instruction of thinking skills in preschool education, ii) aims of thinking skills instruction, iii) teacher characteristics, iv) instructional methods, v) administrators' roles, and v) parents' roles.

According to the findings, both administrators and teachers agree on importance of thinking skills instruction. They think that these skills can be acquired during preschool education. A part of the participants stated that these skills can only be improved by preschool education indicating that these participants give an important role to innate characteristics. On the other hand, while the participants support the idea of thinking skills instruction during early childhood, they emphasized importance of parents' roles and expressed that they expect parents to support these activities.

The current study showed that preschool administrators and teachers are likely to interpret thinking skills as creative thinking and problem solving. All participants had a positive attitude towards creative thinking and problem solving instruction for preschool children. Regarding creative thinking instruction, some of the participants stated that the preschool children are already creative and role of teachers should be unchaining them.

Critical thinking, on the other hand, was mentioned by a few participants. Probably, cognitive characteristics of preschool children caused preschool administrators and teachers to give less value to critical thinking skills. Also, critical thinking was generally interpreted from viewpoints of creative thinking and responsibility. In the light of these findings it can be suggested that a thinking skills instruction for preschoolers should mainly focus on creative thinking and problem solving. Taking the gap in the literature into consideration, we can recommend future researchers to conduct new studies on quality of thinking skills instruction for preschool children.

Responds of the participants revealed that a systematic thinking skills instruction was not given in preschool institutions being talked about. Thinking skills instruction is more likely to be carried out by individual efforts of teachers. Moreover, teachers do not perceive themselves as adequate professionals regarding thinking skills instruction. The teachers expressed that every innovation should not be expected from them and they expressed their expectations regarding more support and flexibility from administrators.

The preschool teachers stated that they mainly use project, educational games and question & answer methods to improve thinking skills of children. Brain storming and problem solving methods were also mentioned. From the answers, it can be seen that preschool teachers use various instructional methods in an eclectic way to maintain flexibility. This tendency of the teachers can be understood when cognitive characteristics of preschoolers such as short attention span and ignoring details are considered. Regarding thinking skills instruction for preschoolers, we can recommend instructional designers to design flexible learning situations which deploy various instructional methods.

Kaynaka Bilgisi

Akbıyık, C. ve Kalkan-Ay, G. (2014). Okul ncesi yönetici ve öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algıları: bir durum alışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(1), 01-18.

Citation Information

Akbıyık, C., & Kalkan-Ay, G. (2014). Perceptions of pre-school administrators and teachers on thinking skills instruction: a case study [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(1), 01-18.