

**OKULÖNCESİ EĞİTİMDE TÜRKÇE
ETKİNLİKLERİNDE UYGULANAN ÖYKÜ
TAMAMLAMA TEKNİĞİNİN ÇOCUKLARIN
PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE ETKİSİ KONUSUNDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Aslı YILDIRIM

**(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2007**

**OKULÖNCESİ EĞİTİMDE TÜRKÇE ETKİNLİKLERİNDE UYGULANAN
ÖYKÜ TAMAMLAMA TEKNİĞİNİN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME
BECERİSİNE ETKİSİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Aslı YILDIRIM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Okulöncesi Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ağustos, 2007

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

OKULÖNCESİ EĞİTİMDE TÜRKÇE ETKİNLİKLERİNDE UYGULANAN ÖYKÜ TAMAMLAMA TEKNİĞİNİN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE ETKİSİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Aslı YILDIRIM

İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ağustos 2007

Danışman: Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Okulöncesi dönem, çocukların gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde, çocukların kendini ifade edebilen, sorgulayan, araştıran ve problem çözen bireyler olarak yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda okulöncesi eğitim programında birçok etkinliğe yer verilmiştir. Söz konusu etkinlikler arasında önemli bir yeri olan Türkçe etkinliğinde de çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerden biri olan öykü tamamlama tekniği, çocukların yaratıcılıklarını, hayal gücünü, düşünme becerilerini geliştirmesinin yanı sıra özellikle problem çözme becerisini de geliştirmektedir.

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişimine etkisini öğretmen görüşüne dayalı olarak belirlemektir. Araştırma, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki dört bağımsız anaokulunda görev yapan 6 yaş grubu öğretmenleri ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre belirlenen dokuz ilköğretim okulunun anasınıfı öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada 30 öğretmen ile görüşülmüş ve kendisiyle görüşme yapılan öğretmenlerin sınıflarında gözlemler yapılmıştır.

Araştırma verileri, nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış gözlem teknikleri ile toplanmıştır. Görüşme verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler

sayısallaştırılmıştır. Gözlem verilerinin çözümlenmesinde ise frekans hesaplamaları yapılmıştır. Görüşme ve gözlem teknikleri yoluyla elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada gerek görüşmeler gerek gözlemler sonucunda elde edilen bulgular, öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin tümü, öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisini geliştirdiğini düşünmektedir. Sınıflarda yapılan gözlemler sırasında, öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında genel anlamda sıkıntı yaşamadığı; yalnızca, öykü tamamlama tekniğini uyguladıktan sonra söylenenleri sistematik bir biçimde bütünleştirme ve öykü ile ilgili özgün bir ürün ortaya koyma konusunda sıkıntı yaşadıkları gözlenmiştir. Yine, gözlemler sonucunda öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin alt beceri alanlarından iletişim becerileri ve sosyal becerilerin gelişiminde daha çok etkili olduğu görülmüştür.

Elde edilen diğer bulgulara göre öğretmenler, öykü tamamlama tekniğinin, çocukların problem çözme becerisini geliştirmesinin yanı sıra, kendini ifade etme becerisini, yaratıcılığı ve hayal gücünü de geliştirdiğini düşünmektedir. Ayrıca, öğretmenler öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisine etkisini arttırabilmek için aile ile işbirliği yapılmasını, öykü tamamlama tekniğinin daha sık kullanılmasını, ilgi çekici öykü ve problem durumları seçilmesini önermişlerdir.

ABSTRACT

THE TEACHERS' OPINIONS REGARDING THE EFFECTS OF STORY COMPLETION TECHNIQUE APPLIED IN TURKISH ACTIVITIES ON CHILDREN'S PROBLEM SOLVING SKILLS IN PRESCHOOL EDUCATION

Aslı YILDIRIM

Department of Primary Education Program in Preschool Studies
Anadolu University Educational Sciences Institute, August 2007

Advisor: Assist. Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Preschool age is the period in which children develop very fast. In that period, it is very important to bring up children as a self-expressive, questioner, researcher and problem solver individual. In this sense, a lot of activities are included in preschool curriculum. In Turkish activities which has an important place in that activities, various methods and techniques are used. As one of these techniques, story completion technique improves especially children's problem solving skill as well as their creativity, imagination, and thinking skills.

The aim of this research is to determine the effect of story completion technique applied in Turkish activities that put into practice in preschool education to development of children's problem solving skill based on teacher's view. This research was carried out based on the view of 6-age-group teacher who work in 4 independent kindergartens and preschool teacher who work in 9 primary schools that were determined according to socio-economic levels in Eskişehir city center at 2006-2007 academic year. 30 teachers were interviewed and observations were done in classes of interviewed teachers in the research that has been carried out by using survey model,

Data of research were collected by using semi-structured interview technique and structured observation technique, which are qualitative data collection methods. For analyzing of interview data, descriptive analysis technique was employed and qualitative data were transformed into quantitative data. For analyzing of observation



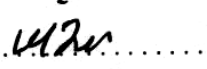
data, frequency calculation were done. Then, the findings which were obtained by interview and observation techniques were described and interpreted.

Obtained data in consequence of both interviews and observations revealed that story completion technique enhances children's problem solving skill. All teachers think that story completion technique enhances children's problem solving skill. In observation at classes, it was determined that teachers generally didn't have difficulties in planning, applying and evaluating the story completion technique. In addition, after the implementation, it was observed that teachers had difficulty in integrating children's idea and composing an original output regarding the story. Also it was seen that story completion technique have much more effect on communication skills and social skills which are the sub skill areas of problem solving skill.

Teachers think that story sompletion technique enhances self-expression skill, creativity and imagination, as well as problem solving skill. Apart from this, to increase effect of story completion technique on problem solving skill, teachers suggest that should cooperate with families, use story completion technique frequently, choose attractive stories and problem situations.

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI

Aslı YILDIRIM'ın, "Okulöncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri" başlıklı tezi 27/08/2007 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:Yard.Doç.Dr.Mehmet GÜLTEKİN	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Turan ÇAKIR	
Üye	:Yard.Doç.Dr.Meral ÖREN	


Prof.Dr.İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Yaşadığımız yüzyılın en önemli gerekliliklerinden biri yaratıcı düşünen ve problem çözen bireyler yetiştirmektir. Eğitim sürecinde bireylere, yaşam boyu kullanacağı bilgi, beceri ve alışkanlıklar eğitim kurumlarında uygulanan programların yardımıyla kazandırılmaktadır. Kuşkusuz eğitimin ilk basamağı olan okulöncesi eğitim, bu bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılması açısından temel oluşturmaktadır. Çünkü bu dönemde kazandırılan bilgi, beceri ve tutumlar tüm yaşamı etkilemektedir. Bu bağlamda, okulöncesi eğitimden başlayarak çocuklara kazandırılması gereken becerilerin başında problem çözme becerileri gelmektedir. Problem çözme becerileri de okulöncesi eğitimde uygulanan etkinlikler yoluyla kazandırılmaktadır. Bu etkinliklerden biri Türkçe etkinlikleridir. Türkçe etkinlikleri kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler ile kullanılan yöntem ve teknikler çocukların problem çözme becerilerini kazanmalarında büyük etkiye sahiptir. Bu araştırmada, okulöncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi öğretmen görüşüne dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde desteklerini ve katkılarını esirgemeyen pek çok kişi olmuştur. Araştırmanın her aşamasında değerli görüş ve önerileri ile manevi desteğini aldığım hocam ve tez danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e teşekkürüm sonsuzdur.

Araştırma konusunun belirlenmesinde değerli görüşleriyle katkıda bulunan hocam Sayın Prof. Dr. Şefik YAŞAR'a teşekkür ederim. Bu sürece görüş ve önerileriyle katkı sağlayan hocam Sayın Yard. Doç. Dr. E. Aysin KÜÇÜKYILMAZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Veri toplama araçlarının geliştirilmesinde uzman görüşlerini aldığım değerli hocalarım Sayın Öğr. Gör. Özlem Melek KAYA'ya, Öğr. Gör. Berrin DİNÇ'e, Öğr. Gör. Seviye NESLİTÜRK'e ve Yard. Doç. Dr. Arzu ARIKAN'a katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecinde nerileri, paylaşımları ve katkılarını esirgemeyen Sayın Yard. Doç. Dr. Ali ERSOY, Yard. Doç. Dr. ř. Dilek BELET ve Arş. Gör. Sayım AKTAY'a verdikleri destek için teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada veri toplama ve uygulama yapmama olanak sağlayan okul yöneticilerine öğretmenlere ve sevgili miniklere de çok teşekkür ediyorum. Veri toplama aşamasında bana yardımcı olan sevgili Mine SÖNMEZ'e ve Durdu ÖZDEN'e, araştırmanın güvenirlik çalışmasını yapan sevgili arkadaşım Songül YAğLIKARA'ya teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma sürecinde her zaman desteğini aldığım sevgili hocam, Anabilim Dalı Başkanımız Sayın Yard. Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK'e çok teşekkür ediyorum.

Araştırmanın her aşamasında sevgisini ve desteğini esirgemeyen sevgili dostlarım Arş. Gör. Tuba ÇENGELCİ, Arş. Gör. Hıdır KARADUMAN, Arş. Gör. şirin BENUğUR TUFAN ve bizi çok erken bırakıp giden sevgili dostumuz Arş. Gör. Çiğdem SUNA'ya kucak dolusu teşekkürlerimi sunuyorum.

Yaşamım boyunca bana her konuda destek olan annem Hatice YILDIRIM'a, babam Recep YILDIRIM'a ve kardeşim M. Burak YILDIRIM'a yürek dolusu sevgimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Aslı YILDIRIM
Eskişehir, 2007

ÖZGEÇMİŞ

Aslı YILDIRIM

İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans Programı

Eğitim

Lisans	2003	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Öğretmenliği Programı
Lise	1997	Eskişehir Cumhuriyet Lisesi

İş

2003-.....	Araştırma Görevlisi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı
------------	--

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Eskişehir, 1980 **Cinsiyeti:** Bayan **Yabancı Dili:** İngilizce

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	iii
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	viii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Okulöncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitim Programı.....	2
1.1.2. Okulöncesi Eğitim Programında Türkçe Etkinlikleri.....	5
1.1.3. Türkçe Etkinliklerinde Öykü Tamamlama.....	8
1.1.4. Problem Çözme.....	10
1.1.5. Okulöncesi Dönemde Problem Çözme.....	15
1.1.6. Öykü Tamamlama ile Problem Çözme İlişkisi.....	19
1.1.7. İlgili Araştırmalar.....	20
1.2. Araştırmanın Amacı.....	26
1.3. Araştırmanın Önemi.....	27
1.4. Sayıtlar.....	29
1.5. Sınırlılıklar.....	29
1.6. Tanımlar.....	29
2. YÖNTEM.....	31
2.1. Araştırma Modeli.....	31
2.2. Evren ve Örneklem.....	34
2.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	35
2.3. Veriler ve Toplanması.....	37
2.3.1. Gözlem Formlarının Hazırlanması.....	37
2.3.2. Gözlemlerin Yapılması.....	37
2.3.3. Görüşme Formunun Hazırlanması.....	39

2.3.4. Görüşme İlkeleri.....	40
2.3.5. Görüşmelerin Yapılması.....	41
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	41
3. BULGULAR VE YORUMLAR.....	48
3.1. Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
3.1.1. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Önemi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	48
3.1.2. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinlikleri Kapsamında Ne Tür Etkinlikler Gerçekleştiriyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar...	53
3.1.3. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinde Ne Tür Yöntem ve Teknikler Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	55
3.1.4. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Sıklıkta Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	58
3.1.5. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Etkinlikler İçerisinde Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	61
3.1.6. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Amaçları Gerçekleştirmek İçin Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	64
3.1.7. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Hangi Becerileri Geliştirdiğini Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	68
3.1.8. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocuklarda Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	70
3.1.9. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisini Arttırabilmek İçin Neler Yapılmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	74

3.1.10. Öğretmenlerin “Konuya İlişkin Görüş ve Önerileriniz Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	79
3.2. Öğretmenlerin Öykü Tamamlama Tekniğini Nasıl Uyguladıkları Konusundaki Gözlemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	83
3.3. Gözlemcilerin ve Öğretmenlerin Öykü Tamamlama Tekniğinin Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusundaki Gözlemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	85
4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	93
4.1. SONUÇLAR.....	93
4.2. TARTIŞMA.....	96
4.3. ÖNERİLER.....	98
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	98
4.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	99
EKLER.....	100
KAYNAKÇA.....	121

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri	36
2. Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri.....	46
3. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Önemi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	49
4. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinlikleri Kapsamında Ne Tür Etkinlikler Gerçekleştiriyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları...	53
5. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinde Ne Tür Yöntem ve Teknikler Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	56
6. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Sıklıkta Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	59
7. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Etkinlikler İçerisinde Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	62
8. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Amaçları Gerçekleştirmek İçin Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	65
9. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Hangi Becerileri Geliştirdiğini Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	68
10. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocuklarda Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	71
11. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisini Arttırabilmek İçin Neler Yapılmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	75
12. Öğretmenlerin “Konuya İlişkin Görüş ve Önerileriniz Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları.....	80
13. Öğretmen Gözlem Formu Frekans Dağılımları (Araştırmacı).....	83

14. Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu Frekans Dağılımları (Araştırmacı ve İkinci Gözlemci).....	86
15. Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu Frekans Dağılımları (Öğretmen).....	89

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Çağdaş ve demokratik toplum olmanın gerekliliklerinden biri; kendini özgür bir biçimde ifade edebilen, sorgulayan, eleştiren, araştıran ve problem çözen bireyler yetiştirmektir. Bu özellikleri taşıyan bireylerin yetiştirilmesi eğitim sistemi ile doğrudan ilişkilidir. Eğitim sisteminin ilk basamağı ise bireylere kazandırılacak özelliklerin temelini atıldığı okulöncesi eğitimidir.

Okulöncesi dönem, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde verilen eğitim, çocuğun gelecek yaşantısına yön verir. Yapılan araştırmalar, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, alışkanlıklarını ve değer yargılarını biçimlendirdiğini göstermektedir (Şahin, 1998, s. 1).

Okulöncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemi sağlıklı, mutlu ve başarılı bir biçimde geçirmek, bireyin gelecekteki yaşantısını olumlu yönde etkilemektedir (Oktay, 1999, s. 15). Çocuk, okulöncesi dönemde, gelecekte öğreneceklerini destekleyecek temel bilgi ve beceriler geliştirir. Kendini ifade etmeyi öğrenir, dilini geliştirir, yetişkinler ve diğer çocuklarla iletişim kurar. Topluma uyum sağlamak için temel olan sosyal becerilerin yanı sıra problem çözme, karar verme gibi becerilerini geliştirebileceği yaşantılar kazanır (Gürkan, 2002, s. 5).

Çocuklara temel yaşam becerilerinin kazandırıldığı okulöncesi eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmak amacıyla çok sayıda etkinlik uygulanmaktadır. Bu etkinliklerden biri de Türkçe etkinlikleridir. Okulöncesi eğitim kurumlarında her gün yer verilmesi öngörülen Türkçe etkinlikleri diğer etkinliklere de temel oluşturmaktadır. Türkçe etkinlikleri, çocukların dil gelişimlerini sağlamanın yanı sıra, kendilerini ifade etmelerine olanak tanımakta ve çevre ile etkileşimlerini kolaylaştırmaktadır (Poyraz ve Dere, 2001, s. 91; Yılmaz, 1999, s. 160).

Türkçe etkinliklerinin merkezinde genelde öykü vardır. Etkinlik, ele alınan öyküye ve öykünün yapısına bağlı olarak planlanır, uygulanır ve değerlendirilir. Planlama yaparken öykü öncesinde hazırlık amacıyla, sonrasında da değerlendirme ve pekiştirme amacıyla kimi etkinlikler gerçekleştirilir. Öykü sonrasında gerçekleştirilen etkinliklerden biri de öykü tamamlamadır. Öykü tamamlama, öğretmenin anlatmaya başlayıp yarım bıraktığı öyküyü çocukların verilen ipuçlarını da kullanarak tamamlamalarını içerir. Öykü tamamlama kişiler arası iletişim, yaratıcılık ve problem çözme gibi birçok becerinin gelişiminde etkilidir. Okulöncesi eğitim programında önemli bir yere sahip olan Türkçe etkinliklerinde öykü tamamlama tekniğinden etkili biçimde yararlanılmasının, sözü edilen becerilerin kazandırılmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

1.1.1. Okulöncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitim Programı

Yaşamın ilk yıllarında gelişme ve öğrenmenin çok hızlı olması ve okulöncesi yıllarda edinilen deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi gibi nedenler, okulöncesi yılların iyi bir biçimde değerlendirilmesini gerektirmektedir. Bu konuda yapılan bilimsel araştırmalar da insan yaşamının ilk yıllarının bireysel ve toplumsal açıdan çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Okulöncesi dönemin insan yaşamında bu denli önemli olması okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların da nitelikli olmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle programlar, çocukların yaşları, gelişim düzeyleri, ilgileri, gereksinimleri ve bireysel farklılıklarını dikkate almalı ve onların çok yönlü gelişimine olanak sağlamalıdır (Gültekin, 2002, s. 77).

Okulöncesi eğitim 0-72 ay arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini destekleyen; toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Gürkan, 2002, s. 4). Çocuğun, bu eğitim sürecinden beklenen düzeyde yararlanabilmesi ve öğretmenin verimli olabilmesi, ancak eğitim programının çok iyi bilinmesi ve uygulanmasıyla olanaklıdır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 61).

Türkiye’de okulöncesi eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmaktadır. 1996 yılında uygulamaya konulan Okulöncesi Eğitim Programı, 2002 yılında üniversiteler, alan uzmanları ve bakanlık işbirliği ile tekrar gözden geçirilmiş, son olarak 2006 yılında ilköğretim programlarındaki değişikliklerden yola çıkılarak, uzmanlardan ve uygulayıcılardan alınan geri bildirimler doğrultusunda ve çeşitli ülkelerin okulöncesi eğitim uygulamaları da incelenerek programda kimi değişiklikler gerçekleştirilmiştir. 36-72 aylık çocuklar için hazırlanmış olan okulöncesi eğitim programında yer alan kazanımlar; ilköğretime temel oluşturması açısından, ilköğretim programlarında benimsenen ortak becerileri de kapsamaktadır. Problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme, sorumluluk alma ve yerine getirme, araştırma, girişimcilik, bilinçli tüketicilik, çevre bilinci, yaratıcılık ve diğer pek çok beceri programda yer almaktadır. Programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırlanan öğrenme durumları ve öğrenme ortamları aracılığıyla, oyun merkezli etkinliklerle, çocuğun etkin katılımı ve bilgiyi kendisinin yapılandırması olanaklı olmaktadır. Böylece, belirlenen davranışların çocuğa kolay ve doğal bir biçimde kazandırılması beklenmektedir (MEB, 2006, s. 11).

2006 Okulöncesi Eğitim Programının temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Gürkan, 2003, ss. 83-92; MEB, 2006, ss. 11-17):

- 36-72 aylık çocuklara yöneliktir.
- Çocuk merkezlidir.
- Amaçlar ve kazanımlar esastır.
- Gelişim özellikleri her yaş grubu için ayrı olarak düzenlenmiştir.
- Konular amaç değil araçtır.
- Ünitelere yer verilmemiştir.
- Esnektir.
- Öğretmene özgürlük tanır.
- Yaratıcılık ön plandadır.
- Öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir.
- Çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak tanıyan ortamlar önemlidir.
- Problem çözme ve oyun temel etkinliklerdir.

- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın evre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir.
- ğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önemsemektedir.
- Aile katılımı önemlidir.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Belirli gün ve haftalar yaş grubunun özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir.
- Eklerde yer alan çizelgeler/formlar yalnızca birer örnektir.
- Program geliştirilmeye açıktır.

Bu zellikler incelendiğinde, okulöncesi eğitim programının çocuğu merkeze alan, çocuğun gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak konuyu araç olarak kullanan, esnek, öğretmene ve öğrenciye özgürlük tanıyan, etkinlikleri problem çözme ve oyunla ilişkilendiren ve aile katılımını destekleyen bir anlayışa sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca, programda yaratıcılık ve problem çözmeye özel bir vurgu yapıldığı da anlaşılmaktadır.

Okulöncesi eğitim programında, istenilen davranışlar çocuklara çeşitli etkinliklerle kazandırılmaktadır. Okulöncesi eğitim programında yer alan etkinlikleri; rutin etkinlikler, serbest zaman etkinlikleri ve grup etkinlikleri olarak üç gruba ayırmak olanaklıdır. Bu etkinlikler şu Şekilde açıklanabilir:

Rutin etkinlikler her gün aynı biçimde tekrarlanan ve programın temelini oluşturan, okula geliş, toplanma, tuvalet, kahvaltı, uyku, dinlenme gibi etkinliklerdir. Çocuklar bu etkinlikler yoluyla düzenli olma, temizlik kurallarına uyma, sağlıklı beslenme, sorumluluk alma gibi davranışlar geliştirirler (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 90; Gültekin, 2002, s. 75).

Serbest zaman etkinlikleri ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerini içermektedir. Çocuklar bu etkinliklerde bireysel ya da grup olarak yaratıcı ve üretici etkinliklere katılmaktadırlar. Bu yaratıcı ve üretici etkinlikler; çocuklara kendini ifade etme, işbirliği yapma, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma gibi bireysel ve sosyal beceriler kazandırır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 90; Gültekin, 2002, s. 75).

Grup etkinlikleri ise öğretmen rehberliğinde grup halinde yapılan etkinliklerdir. Bu etkinlikler içinde Türkçe, Oyun ve Hareket, Müzik, Fen ve Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık, Drama ve Alan Gezileri yer almaktadır (MEB, 2006, ss. 42-44).

Okulöncesi eğitim kurumlarında diğer etkinliklerin yanı sıra, özellikle çocukların dil gelişimlerini sağlamak, bu yolla kendilerini ifade etmelerine olanak tanımak ve çevre ile etkileşimlerini kolaylaştırmak için günlük etkinlik programında Türkçe etkinliklerine mutlaka yer verilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 1999, s. 160; Poyraz ve Dere, 2001, s. 91). Çünkü, Türkçe etkinlikleri, programda uygulanan diğer etkinliklerin temelini oluşturmaktadır. Okulöncesi eğitimin amaçlarından biri de, çocukların, Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır. Bu bağlamda, Türkçe etkinliklerinin çocukların çok yönlü olarak gelişimlerinde kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

1.1.2. Okulöncesi Eğitim Programında Türkçe Etkinlikleri

Okulöncesi eğitim kurumlarında günlük etkinlik programında her gün yer verilen önemli etkinliklerden biri Türkçe etkinlikleridir. Bu etkinlikler, çocukların yeni sözcükler öğrenerek sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine, sözcükleri doğru ve yerinde kullanabilmelerine, düşüncelerini sözlü olarak ifade edebilmelerine, yaratıcı düşüncelerini özgün bir biçimde ortaya koyabilmelerine ve dili kullanarak sosyal açıdan gelişmelerine yardım etmektedir (Tür, 1986, s. 154). Çünkü, Türkçe etkinlikleri sırasında çocuklar birbirleriyle etkileşime girerler ve birçok şey öğrenirler. Birbirlerinden sözcükleri nasıl heceleyecekleri ve nasıl söyleyecekleri konusunda yardım alırlar, birbirleriyle oynarken konuşurlar ve bazı sözcükleri tekrarlama olanağı bulurlar (Poyraz ve Dere, 2001, s. 91).

Türkçe etkinlikleri içinde tekerlemeler, parmak oyunları, şiirler, bilmeceler, sohbet, resimli kitap okuma, öykü anlatma, taklit oyunları, pandomim, dramatizasyon, öykü tamamlama etkinlikleri, öykü oluşturma vb. yer almaktadır. Türkçe etkinlikleri sırasında çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarının sağlanmasının yanı sıra sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi üzerinde de önemle durulması gerekmektedir (MEB, 2006, s. 42).

Türkçe etkinlikleri genel anlamda üç bölümden oluşmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 112):

- Öykü Öncesi Etkinlikler
- Öykü Anlatma
- Öykü Sonrası Etkinlikler

Öykü Öncesi Etkinlikler: Öykü öncesinde tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmeceler ve öykü öncesi sohbet gibi etkinlikler yer almaktadır. Ancak, günlük etkinlik programında bu etkinliklerin tümüne yer verilmemeli, içlerinden uygun olan birkaç tanesi seçilmelidir. Bu etkinliklerin çok kısa, basit ve çocukların söyleyebileceği, anlayabileceği biçimde olmasına dikkat edilmelidir. Bu etkinlikler; öyküyü anlatmaya geçmeden önce çocukları zihinsel ve psikolojik olarak dinlemeye hazırlama, öyküye ilgilerini çekme, öykü içindeki kimi yeni sözcüklerin ve kavramların açığa çıkmasını sağlama açısından büyük önem taşımaktadır (Tür, 1986, s. 155; Yılmaz, 1999, s. 160; Poyraz ve Dere, 2001, s. 92).

Öykü Anlatma: Öykü öncesinde hazırlık amacıyla yapılan etkinliklerden sonra öykü anlatma aşamasına geçilir. Öykü konularının çocukların yakın çevrelerinden seçilmesi öykülerin onların anlayabileceği düzeyde olması önem taşımaktadır. Bu bağlamda öyküler, çocukların çevrelerini ve kendilerini daha iyi tanımalarına yardımcı olur. Öykülerde gerçek olayların konu edilmesi, çocukların toplumsal yaşamla ilgili bilgi ve deneyim kazanmalarını kolaylaştırır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 116).

0-6 yaş, çocuğun dil gelişiminin en yoğun olduğu dönemdir. Bu bağlamda, okulöncesi dönemdeki çocuklara öykü anlatırken dilin söyleyiş özelliklerine uyulmalıdır. Çocuk konuşma ve dinleme becerilerini geliştirirken çevresindeki örnekleri taklit eder. Bu nedenle, sözcükler doğru kullanılmalı, vurgu ve tonlamadan yararlanılmalı, jest ve mimiklerle anlatılanlar desteklenmelidir (Sever, 2002, s. 24).

Öykü anlatma aşamasında, öğretmen, öyküyü anlatırken görsel araçlardan yararlanmalı, jest ve mimiklerini etkili bir biçimde kullanmalıdır. Öykü ve araç seçiminden sonra sınıf ortamı çocukların öğretmeni rahatça görebilecekleri biçimde düzenlenmelidir.

Öğretmen öyküyü anlatırken, anlatımı kesintiye uğratmamalı, çocukların olayla kullanılan araç arasında ilişki kurabilmelerini sağlamalı ve onlara yeterli izleme süresi tanınmalıdır (Tür, 1986, s. 156).

Öykü Sonrası Etkinlikler: Öykü sonrası etkinlikler, çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan, yaratıcılığının gelişimini destekleyen etkinliklerdir. Öykü sonrası etkinlikler; çocukların özgürce oyun kurmaları, öykü yaratma, öykü tamamlama, pantomim, doğaçlama, rol oynama ve dramatizasyon çalışmalarından oluşmaktadır. Öyküden sonra bu etkinliklerden birini uygulamak, gerek çocukların yaratıcılığını desteklemek gerek de bir diğer etkinliğe geçişi sağlamak açısından oldukça etkilidir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, ss. 117-118).

Okulöncesi eğitim programında okulöncesi eğitimin amaçları belirlenmiştir. Bunlar, çocukların beden, zihin ve duygu gelişimi ile iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, koşulları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir eğitim ortamı yaratmak, çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2006, s. 9). Okulöncesi eğitim programı incelendiğinde Türkçe'yi doğru ve güzel konuşma ile ilgili olan birçok amaç ve kazanım dikkat çekmektedir. Türkçe etkinliklerinin belirlenen amaçlara uygun olarak gerçekleştirilmesi için dikkat edilmesi gereken kimi noktalar vardır. Bu noktalar şöyle sıralanabilir (Tür, 1986, ss. 154-156; Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 112-122; Dilidüzgün, 2002, ss. 60-68):

- Türkçe dil etkinlikleri öğretmen tarafından çok iyi planlanmalıdır.
- Çocukların yaşları, gelişim düzeyleri ve ilgi süreleri dikkate alınmalıdır.
- Çocukların yakın çevreleri, doğa olayları ve hayvanlarla ilgili konulardaki öyküleri severek dinledikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Seçilen parmak oyunu, tekerleme, şiir, bilmece ve öyküler çocukların anlayabileceği ve söyleyebileceği nitelikte olmalıdır.
- Yeni karşılaşılan sözcük ve kavramlar çocukların anlayabileceği biçimde açıklanmalıdır.
- Öykü bilgi verici olmasının yanı sıra mutlaka eğlendirici olmalıdır.

- Seçilen öykülerde korku unsurunun, yanlış yargılamaların ve çocuğu karamsarlığa götüren özelliklerin olmamasına dikkat edilmelidir.
- Seçilen öyküler; görsellik, duruluk, öğreticilik ve kısalık özelliklerini taşımalıdır.
- Öğretmen öyküyü anlatırken jest ve mimiklerinin yanı sıra resimli kitaplar, öykü kartları, kukla, pazen tahta, televizyon şeridi, bilgisayar, projeksiyon makinesi, CD, tepegöz gibi çeşitli araçlardan yararlanmalıdır.
- Sınıf ortamı, çocukların öykü aracını ve öğretmeni iyi görebilecekleri biçimde düzenlenmelidir.
- Öğretmen etkinlik sırasında çocukların ilgilerini uyanık tutabilmek için ses tonuna, vurgulamalarına dikkat etmelidir.

1.1.3. Türkçe Etkinliklerinde Öykü Tamamlama

Öykü, yaşanmış ya da yaşanabilecek olayları, durumları anlatan ilgi çekici yazılardır (İleri, 2002, s. 157). Öykü anlatma önemli bir eğitim aracı olan çok eski bir sanattır. Yalnızca öğretmenlerin çeşitli öykü anlatma tekniklerini kullanarak öğrencileriyle paylaşması değil, aynı zamanda, öğrencilerin de öykü anlatmasını içerir. Öykü anlatma çocukların hayal gücünü harekete geçirir ve geliştirir. Bununla birlikte dil becerilerini geliştirir ve öyküde geçen olgu ve olayları içselleştirmelerine yardımcı olur (Hoskisson ve Tompkins, 1987, s. 143).

Okulöncesi dönemde öykü anlatma çocukların dinleme becerilerini geliştirmenin yanı sıra, onların düşlerini, imgesel düşüncelerini güçlendiren etkinliklerden biridir (Uzmen, 2003, s. 53). Öykü anlatımı dört aşamada gerçekleşir. Bunlar, öyküyü seçme, anlatım için hazırlık yapma, uygun araç-gereci hazırlama ve öyküyü anlatma olarak sıralanabilir (Hoskisson ve Tompkins, 1987, s. 143). Öğretmen anlatacağı öyküyü seçip, gerekli hazırlıkları tamamladıktan sonra öyküyü anlatır. Öyküyü anlattıktan sonra da öykü sonrası etkinliklerden birini seçip uygulaması çocukların dinlediklerini pekiştirerek sonraki etkinliğe geçişi kolaylaştırır. Öykü sonrasında uygulanabilecek etkinliklerden biri de öykü tamamlamadır.

Öykünün bir bölümünün verildiği ve anlatılanlardan yola çıkılarak verilmeyen bölümünün çocuklar tarafından tamamlandığı etkinliğe öykü tamamlama etkinliği denilmektedir. Çocukların yarattığı öykünün giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin olmasına öğretmen rehberlik eder. Çocuklar öykü tamamlama tekniği ile gözlemledikleri ve yaşadıkları olayları, korkularını, isteklerini sözlü ifade etmeye çalışırlar. Öykü tamamlama, çocuklara, anlatım zenginliği kazandırarak yaratıcılıklarının gelişimine katkıda bulunur (Karadağ, 1997; Ömeroğlu Turan ve Can Yaşar, 1999; Akt: Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 118).

Öykü tamamlama çocukların hemen gerçekleştirebileceği bir süreç değildir. Bu sürecin gelişebilmesi için öncelikle anlatılan öyküleri dinlemeleri gerekmektedir. Çocukların bir öyküyü birkaç kez dinledikten sonra, öyküyü kendi sözcükleriyle yeniden anlatması öykü tamamlama etkinliğinin yapılması için temel oluşturmaktadır (Jalongo, 2000, s. 85). Bu bağlamda, öykü tamamlama etkinliği çocuklarla ilk kez yapılıyorsa, ortaya çıkabilecek karışıklıkları önlemek ve çocuklara daha kolay yol gösterebilmek için az sayıda çocukla uygulanması gerekmektedir. Çocuklar deneyim kazandıkça katılımcı sayısı artırılarak süre uzatılabilir (Uzmen, 2003, s. 61).

Öğretmen öykü tamamlama tekniğini uygulamak için istekli olmalıdır. Bu isteğini çocuklara hissettirdiğinde, onların da etkinliğe büyük bir istek ve çaba ile katılması söz konusudur. Öykü tamamlama yapılacak gruptaki öğrenci sayısının çok fazla olmaması etkinliğin verimli bir biçimde amacına ulaşmasına katkı sağlamaktadır. Öğretmen öykü tamamlama etkinliğini olabildiğince esnek planlamalı, açık uçlu sorular sormalı ve gelebilecek her yanıtı hazırlıklı olmalıdır. Etkinlik sırasında çocukları cesaretlendirecek dönüt, düzeltme ve ipucu kullanmalı, onları çok fazla yönlendirmemeye dikkat etmelidir (Jalongo, 2000, s. 114).

Öykü tamamlama çalışması yapılırken öğretmenin dikkat etmesi gereken kimi noktalar vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Can Yaşar, 2001; Akt: Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 118):

- Öykü tamamlama sırasında seçilen öyküler ve sözcükler çocukların yaşantısına uygun olmalıdır.

- Öykünün bir bölümünü verdikten sonra, çocukların öyküyü zihinlerinde canlandırabilmelerine ve bağlantılar kurmalarına olanak tanınmalıdır.
- Tüm çocuklardan öyküyü tamamlamaya yönelik birbiriyle ilişkili cümleler söylemelerini istemelidir.
- Dikkati dağılan, bağlantı kuramayan çocuklar için öykünün anlatılan bölümü ile ilgili hatırlatmalar yapılmalıdır.
- Çocukların takıldığı ya da sıkıldığı yerlerde eğlenceli cümleler söyleyerek dikkati toplamalıdır.
- Çocukların söylediği cümleleri unutmamak için not almalıdır.
- Tamamlanan öykünün bir bütün oluşturması için tekrarlar ve yönlendirmeler yapılabilir.
- Tamamlanan öykünün tamamını çocuklara anlatmalıdır.
- Öykü tamamlandıktan sonra canlandırma, resimlendirme, oyun yaratma gibi öykü sonu etkinliklerinden birini uygulamalıdır.

Öykü tamamlama tekniğinin önemli yararları vardır. Çocukların dil gelişimini destekler, kendisini ifade edebilme becerisinin gelişimine yardımcı olur. Çevredeki insanlarla daha kolay iletişim kurmalarına olanak sağlar, sosyal gelişimi destekler. Öykü tamamlama tekniği ile çocuklar özgün ürünler ortaya koydukları için yaratıcılıkları da desteklenmiş olur. Ayrıca, öykü tamamlama tekniği çocukların problem çözme becerilerini de geliştirmektedir. Yarım bırakılan öyküde çözülmesi gereken bir problem durumu vardır. Çocuk öyküyü tamamlayarak var olan problemi çözmüş olur.

1.1.4. Problem Çözme

Problem, genellikle, giderilmek istenen bir güçlük ya da yanıtı aranan bir soru olarak açıklanabilir. Problem insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlanabilir (Gelbal, 1991, s. 167). Aynı zamanda, problem çözme, bilgiyi kullanarak, özgünlük, yaratıcılık ya da hayal gücünü de ekleyerek çözüme ulaşma süreci olarak da açıklanabilir (Aksu, 1989, ss. 44-45). Kısaca, problem çözme, bireyin yaşama uyumunu güçleştiren ve başlangıçta karmaşık gelen bir engeli aşarak amaca ulaşmak demektir (Binbaşıoğlu, 1995, s. 303).

Problem, birey için yeni ve bilinmeyen yönleri olan bir güçlük durumudur ve aynı zamanda, öğrenme süreci içinde yer alan bir olgudur. Öğrenme, kısaca, davranıştaki kalıcı değişiklikler olarak tanımlanırsa, problem çözmenin de bir öğrenme biçimi olduğu ve bireyin davranışlarında kalıcı değişikliklere neden olacağı düşünülmelidir. Problem çözme; kavram öğrenme, ilkeleri öğrenme, ilişkiler kurma ile birlikte var olan bir süreçtir (Güven, 2000, s. 29; Zembat ve Unutkan, 2005, s. 221).

Bireyler, gelişim süreci içinde, diğer bireylerle ilişkilerinde belli hedefler doğrultusunda ilerleyerek yaşamlarını sürdürürken, sürekli problemlerle karşılaşılırlar. Yaşantılarından edindikleri bilgilerin yardımıyla problemlerini çözerken, hem problem çözme becerisi geliştirirler, hem de yeni bilgiler üretirler. Başka bir ifadeyle, problem çözme öğrenmeyi öğrenme sürecidir (Ülgen, 2001, s. 66).

Problem çözme, bir amaca ulaşırken karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreç, koşullara uyarak ve engelleri azaltarak gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir yetenektir. Sürekli olarak geliştirilmesi gerekir. Zaman, çaba, enerji, alıştırma ve yardım gerektirir. Çok yönlü olması açısından yaratıcı düşünce ile aynı zamanda zekayı, duyguları, iradeyi ve eylemi kendinde birleştirir (Bingham, 1998, ss. 23-24).

Problem çözme, problem durumunun zihinsel açıklamasını içermektedir ve birey problemle karşılaştığı andan itibaren problemin çözümüne ilişkin bir sonuç çıkarmaya başlar ve bu sonuç bireyin harekete geçmesini tetikler. Başka bir deyişle, birey, sonucu ortaya koydukça problemin çözümüne ilişkin girişimlerde bulunmaya devam eder. Ancak, birey problemin çözümüne ilişkin herhangi bir bilgiye sahip değilse ya da daha önce böyle bir problemle karşı karşıya kalmamışsa, büyük olasılıkla problem çözümünde başarısız olacaktır (Robertson, 2001, s. 22). Bu bağlamda, çocuğun yaşamındaki ön öğrenmelerin ve benzer yaşantıların, problem çözme sürecini önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Problem çözme en karmaşık zihinsel beceridir. Süreç olarak problem çözme, deneme-yanılmadan, içgörü kazanmaya ve neden-sonuç ilişkisini bulmaya kadar uzanan işlemleri içermektedir. Problem çözen birey, yalnızca

eski öğrendiklerini kullanmakla kalmaz, aynı zamanda yeni öğrenmeler de gerçekleştirir (Açıkgöz, 2006, s. 142).

Problem çözmenin en önemli amaçlarından birisi, problem durumu ve problemle uğraşan birey arasındaki etkileşimi içeren bir problem çözme kuramı geliştirmektir. Bunun için bireylerin öncelikli olarak her problemin kendine özgü bir çözümü olduğu ve bu çözüme ulaşmak için bazı problem çözme becerilerine sahip olması gerektiğini bilmesi gerekir. Bu noktalar, problem ve problem çözme kavramlarının temel ilkelerini tanımlamaktadır (Kahney, 1993, s. 15).

Problem çözme becerisi, bireyi çözüme götürecek kuralların edinilip, kullanıma hazır olabilecek biçimde birleştirilerek bir problemin çözümünde kullanılabilme düzeyidir. Bu noktaya, birey, önce kavramları, sonra kavramların zincirleme bir bileşkesi gibi anlaşılabilir kuralları, daha sonra da bu kuralların sentezini oluşturarak ulaşabilir (Romiszowski, 1986, s. 170; Akt: Bilen, 2002, s. 168).

Problem çözme becerileri değişik biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Watts “Problem Çözme Becerileri” ni aşağıdaki gibi sınıflamaktadır (Korkmaz, 2002, ss. 76-78):

Yaratıcılık

- Problemi ayırt edip tanımlayabilme
- Problemin belirgin niteliklerini görebilme
- Çözüm yolları üretebilme
- Çözümü sınama ve doğrulayabilme
- Sonuç çıkarabilme

Hayal Gücü

- Kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme
- Deneyimler sonunda hayalleri yeniden düzenleyebilme

Gözlem Becerileri

- Gözlenen varlıkların ve olayların renk, biçim, büyüklük, dağılım vb. niteliklerini görme
- Doğru ve duyarlı gözlem yapma
- Gözlem verilerini kaydetme
- Gözlem verilerini sınıflama
- Gözlem verilerini sıralama
- Gözlemleri yorumlama

İnceleme ve Düzenleme Becerileri

- Bilgiyi bulabilme ve toplayabilme
- Bilgileri sınıflayabilme
- Bilgileri sıralayabilme
- Bilgileri yorumlayıp kanıtları değerlendirebilme
- Zamanı etkili kullanabilme

Sayısal Beceriler

- Tahmin edebilme
- Ölçebilme
- Sayısal ilişkileri kavrayabilme
- Şekilleri, örüntüleri kavrayabilme
- Sayısal işlemleri yapabilme

Uygulama Becerileri

- El becerilerini kullanabilme
- Araç kullanma becerilerini gösterebilme

İletişim Becerileri

- Sözlü ifadeyi, grafik ve diğer sembolik araç-gereçleri doğru anlayabilme
- Yanlış anlaşılmaya yol açmadan sözlü ve sembolik yollarla düşündüğünü anlatabilme

Sosyal Beceriler

- Başkalarıyla iletişim kurabilme
- Başkalarıyla ortak çalışabilme
- Düşünceleri farklı biçimlerde ifade edebilme
- Diğer kişilerin görüşlerini dikkate alabilme
- Sözel olmayan iletişim biçimlerini tanıyabilme

Watts'ın problem çözme becerilerini oldukça kapsamlı bir biçimde sınıfladığını söylemek olanaklıdır. Aksu (1989, ss. 49-50) ise problem çözme becerilerini şu şekilde sıralamıştır:

- Nesnelerin ya da bireylerin özelliklerini bulabilme ya da tanıyabilme, ayırt edebilme, sınıflayabilme
- Bilgiyi düzenleyebilme
- Örüntüleri araştırabilme
- Mantıksal düşünebilme
- Eleştirel düşünebilme
- Gözünde canlandırabilme
- İletişim kurabilme
- Verilen bir iletişim formundan diğerine aktarım yapabilme, çevirebilme
- Yorumlayabilme
- Benzerlik ve farklılıkları bulabilme
- Gerekli, yeterli ve eşdeğer koşulları belirleyebilme
- Belli verileri ya da kanıtları gözleyerek genellemeler yapabilme
- Karar verebilme
- Plan yapabilme, farklı yaklaşımlar belirleyebilme
- Tahmin edebilme
- Yaklaşık sonuçlar önerebilme

Watts ve Aksu'nun sınıflamaları dikkatle incelendiğinde, ayrı ayrı da olsa birbirine benzer becerilerin yer aldığı görülmektedir. Kuşkusuz tüm bu becerilerin çocuklara kazandırılması planlı ve sistemli çalışan, çocukların ilgi ve gereksinimlerini bilen

öğretmenler ile gerçekleşmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin, problem çözme becerilerinden yola çıkarak, problem çözme sürecini tüm aşamalarıyla birlikte çok iyi bilmesi önem kazanmaktadır.

Problem çözme, çocuğun kendi yeteneklerini keşfederek gelişmesini ve gereksinimlerini karşılamasını kolaylaştırır. Çocuk, karşılaştığı güçlüklerle kendisi çözüm yolları arar, bilgilerini ve becerilerini kullanma olanağı bulur ve kendine güveni artar. Bu nedenle, eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektir (Erden ve Akman, 1998, s. 216; Uyar, 2002, s. 219).

Problemlerin ve problem çözenin öğretim tekniği olarak kullanılması, öğrencileri araştırma yapmaya, kaynaklara ulaşmaya, öğrendiklerini birbirleriyle paylaşmaya yönlendirecektir. Her şeyden önemlisi, öğrenciye, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu taşıma ve sonunda problemi çözerek bir şey elde etmiş olma olanağı verilmiş olacaktır (Açıkgöz, 2006, s. 142).

1.1.5. Okulöncesi Dönemde Problem Çözme

Okulöncesi dönemde çocuklar benmerkezcidir. Bu bağlamda çocukların gelişim özelliklerine ilişkin rehberlik yapılması önem kazanmaktadır. Çocukların düşünceleri kavramlara bağlıdır. Bu düşünceleri ifade edebilmeleri kimi becerilerinin gelişimini gerektirmektedir. Bu beceriler, gözlem becerileri, sınıflama becerileri, düzenleme becerileri, uzaysal ilişki becerisi, nesnel farkındalık ve basit neden sonuç ilişkilerini anlama becerisi olarak sıralanabilir. Çocukların mantıklı düşünen ve problem çözen bireyler olabilmeleri için bu becerilere sahip olmaları gerekmektedir (Curtis, 1998, ss. 65-73).

Problem çözme, okulöncesi dönem çocuğunun öğrenmesinin temelini oluşturur. Bu nedenle, okulöncesi eğitim veren kurumların fiziksel ortamı problem çözme olanaklarına uygun hazırlanmalı ve çocuklar öğretmen tarafından desteklenmelidir. Çocuğu yakından gözleyen öğretmen problem çözmeyi kolaylaştırmak için çocuğun

sosyal, bilişsel, hareket ve duygusal yaşantılarını kullanabilir ve yaşam boyu öğrenmesine yararlı olacak stratejiler geliştirmesine yardımcı olabilir (Britz, 1993).

Çocukların okulöncesi dönemden başlayarak problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, gerçek yaşama uyum sağlama açısından çok önemlidir. Problemler çocuklara sorunları kendi yöntemleri ile keşfetme olanağı verir. Yeni olan ve alışılmış olan arasında bir denge kurulur (Zembat ve Unutkan, 2005, s. 225). Çocuklar, yeni olanı kavrayabilmek için var olan bilgi ve yaşantılarını kullanırlar. Piaget, çocukların yalnızca kendi keşfettikleri ve icat ettikleri şeyleri anladıklarını söyler. Öğretmen problem çözmeyi planladığında, öğrenmenin temelini problem çözmeye dayandığında ve gerekli zaman, mekan ve araç-gereçleri sağladığında çocukları kendi bilgilerini yapılandırmaları için cesaretlendirir (Britz, 1993).

Problem çözme becerisi küçük yaşlarda öğrenme temeline dayanır. Bunun için okulöncesi dönemde çocuklara bilimsel düşünme ve problem çözme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle, okulöncesi çocuklarının bilgileri değerlendirilmeli, geliştirilmeli ve desteklenmelidir (Şahin, Zembat ve Polat, 1997, s. 157).

Okulöncesi dönem ve her yaş grubunda kullanılacak problem çözme basamakları şu şekilde sıralanabilir (Şahin, 1998, ss. 58-59; Zembat ve Unutkan, 2005, ss. 224-225; Eggen ve Kauchak, 2006, ss. 256-258):

Problemin anlaşılması: Bilimsel problem çözme yönteminde ilk aşama, tahmin edilmesi gereken durumun ne olduğunun, ne gibi zorlukların bulunduğu ya da bulunabileceğinin ve çözümü neyin sağlayabileceğinin saptanabilmesidir. Bir başka deyişle problemin tanımlandığı aşamadır. Bu aşamanın gereklerinin dikkatli bir biçimde ve tam olarak yerine getirilmesi ileride gereksiz çaba harcanmasını önleyecektir.

Daha önce kazanılmış bilgi ve verilerin toplanması: Problem çözümüne akıllıca bir yaklaşım da önceden aynı problem ya da benzer problemler karşısında başkalarının

neler yaptığını öğrenmektir. Böylece belki de yeniden keşfedilmesi uzun zaman alacak anahtar bilgiler bulunabilir, olası hatalardan kaçınılabilir.

Olası çözümlerin ya da denencelerin ortaya konması: Bir problemle ilgili bilgi toplanırken problemin nasıl çözüleceğine ilişkin düşünceler ve olasılıklar da ortaya çıkar. Tüm bunlar anlaşılır bir biçimde, denenceler halinde ifade edilebilir ve daha sonra bu denencelerden biri doğru çözüm olarak ortaya çıkabilir.

Olası çözümlerin değerlendirilmesi: Bu aşama aslında bir önceki aşamanın devamı niteliğindedir. Olası çözümler öne sürülürken bu çözümler aynı zamanda değerlendirmeye de tabi tutulurlar. Bu bakımdan bu aşama bir yargılama ve tahmin evresidir.

Olası çözümlerin denenmesi ve sınanması: Çocuk problemini tanımladıktan, olası çözüm yollarını düşündükten ve ipuçlarını değerlendirdikten sonra, en uygun gördüklerini seçip deneyebilir. Eğer çözüm uygunsa sorun yoktur. Ancak, çözüm uygun değilse başka çözüm yolu deneyebilir.

Sonuçların çıkartılması: Bu aşamada tüm uygulamalardan sonra ortaya çıkan sonuçlar, problem göz önünde bulundurularak değerlendirilir. Elde edilen yeni bilgilerin olgular halinde çözümlenip saklanması ileride karşılaşılabilecek yeni problemlere de ışık tutacaktır. Bu nedenle problem çözme işleminden elde edilen sonuçların tam ve doğru olarak belirlenmesi şarttır.

Öğretmen çocuğu ne kadar çok problemle karşı karşıya bırakır ve çözüm yollarını bulma şansı verirse, çocuğun yeni problemleri çözme olasılığı da o kadar artar. Özellikle, esnek bir programın uygulandığı ve zengin uyarıcıların bulunduğu çevrede çocuklar, araştırma yapmaları ve görüşlerini söylemeleri için cesaretlendirilirse iyi birer problem çözücü olabilirler. Gün içinde yapılan, akla gelebilecek her türlü etkinlik, çocukları, problem çözmeyi gerektiren durumlarla karşı karşıya bırakabilir. Bu durumların iyi değerlendirilmesi gerekmektedir (Güven, 2004, s. 45).

Okulöncesi eğitim programı kapsamında çeşitli etkinlikler düzenlenirken çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi öne çıkmaktadır. Bu amaçla öğretmenin çocuklara çeşitli seçenekler sunması ve yaratıcı problem çözümlerini desteklemesi büyük önem taşımaktadır (Gürkan, 2003, s. 89).

Okulöncesi dönemde problem çözme yaklaşımını kullanmanın çocuklara sağladığı birçok yarar vardır. Bu yararlar şöyle sıralanabilir (Zembat ve Unutkan, 2005, ss. 225-226):

- Çocuklara kendi problemlerini seçme olanağı ve seçenek verildiği zaman onlar olası çözümleri ve yanıtları bulmak için güdülenmiş olurlar.
- Çocuklar, problem çözmeye başlarken belirsizliklerle işe başlarlar, karar verme, tahmin ve inceleme yöntemlerini kullanırlar. Bu belirsizlikler merakın artması ve araştırma gibi durumları ortaya çıkarır.
- Çocuklar problemi rahat bir biçimde çözebilmek için zamana gereksinim duyarlar. Bu durum başarı için olanakları deneme, yeniden deneme ve bilinçli olarak tekrarlama şansı verir.
- Çocuğun etkin katılımını sağlar.
- Algılama ve akılda tutma daha uzun süreli olur.
- Çocuklara gelecekte karşılaşacakları sorunlara uygulayacakları çözümlerin modellerini elde etme olanağı sağlar.
- Çocuklar farklı kaynak ve araçlardan yararlanırlar.
- Çocuklar sonuçlara ulaşmak için nasıl bağımsız düşünceleri gerektiğini öğrenirler.
- Çocuklar başarısız oldukları durumlarda hatalarından da öğrenme olanağına sahip olurlar.
- Çocuklar birbirlerinin düşüncelerinden yararlanırlar.

Kuşkusuz, problem çözme, okulöncesi eğitim programında yer alan tüm etkinlikler yoluyla kazandırılması gereken bir beceridir. Ancak, Türkçe etkinlikleri ve bu etkinliklerde kullanılan öykü tamamlama tekniği, problem çözme becerilerini kazandırma bakımından özel bir yere sahiptir. Bu etkinlik yoluyla çocuklar, yaratıcı düşüncelerini ortaya koyabilmekte ve karşılaştıkları problemlere farklı bakış açısıyla yaklaşabilmektedirler.

1.1.6. Öykü Tamamlama ile Problem Çözme İlişkisi

Problem çözme becerisi, çocuğun içinde yaşadığı çevreye etkin biçimde uyum sağlamasına yardım eder. Eğitim programlarının amacı da, çocuklara tüm yaşamında karşılaşılabileceği problemleri çözmeyi öğretmek olmalıdır. Problem çözmeye önemli olan nokta, amaca götürecek aracı bulup işe koşturmadır (Senemoğlu, 2004, s. 536).

Çocuğu düşünmeye alıştırmmanın ilk koşulu, onu düşünebileceği bir problem ile karşılaştırmaktır. Çünkü düşünme kendi kendine oluşmaz. Ancak içinden çıkılmaz bir durum, başka bir ifadeyle bir problem yaratıldığı zaman zihin çalışmaya başlar (Binbaşoğlu, 1995, s. 308). Bu nedenle, okulöncesi dönemde çocuklara kazandırılmak istenen davranış ve kavramlar için önceden yapılan bir planlama yoluyla problem durumu yaratılmalı ve çocuklara sunulmalıdır. Çocuk problemin çözümüne ulaştığında belirlenen davranış ya da kavramı kazanmış olacaktır. Problemin çözümüne ulaşırken ise araştırma, inceleme, keşfetme, gözlem yapma, karşılaştırma ve sonuca ulaşma gibi bilimsel süreçlerden yararlanmaktadır.

Okulöncesi eğitimde uygulanan Türkçe etkinlikleri, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemektedir. Türkçe etkinlikleri içerisinde farklı birçok alt etkinlik uygulanmakta ve farklı teknikler kullanılmaktadır. Çocukların özellikle zihinsel gelişimlerine önemli katkısı olan tekniklerden biri öykü tamamlama tekniğidir. Öykü tamamlama tekniği, kuşkusuz çocuğun dil gelişimini ve yaratıcılığının yanı sıra problem çözme becerisini de desteklemektedir. Çünkü, yarım bırakılan öyküde çözülmesi gereken bir problem durumu bulunmaktadır. Çocuk öyküyü tamamlayabilmek için var olan problemi çözmek durumundadır.

Problemin farkına varduktan sonra değişik çözüm yolları üretme ve bu çözüm yollarını uygulama yine öykü tamamlama tekniği yoluyla gerçekleştirilebilmektedir. Öğretmen çeşitli araç-gereçlerden yararlanarak öyküyü anlatır. Ancak, öykünün düğüm noktası niteliği taşıyan, diğer bir ifadeyle çözülmesi gereken bir problemin var olduğu noktada öyküyü yarım bırakıp çocuklardan tamamlamalarını ister. Öğretmenin bu aşamada yapacağı rehberlik büyük önem taşımaktadır. Yarım bırakılan öyküde var olan problemi

çocukların her birinin fark etmesini ve çözüm önerileri geliştirmesini sağlamalıdır. Bu bağlamda iki farklı yol izlenebilir. Her çocuğun katkısı ile tek bir öykü oluşturulabilir ya da her çocuk kendine ait birer öykü oluşturabilir. Çocuk öykünün yarım bırakılan yerinde öncelikle problemin farkına varır ve tanımlar. Problem durumu ile ilgili kendi bilgi ve deneyimlerini karşılaştırır ve ilişki kurmaya çalışır. Öyküyü tamamlamaya yönelik düşüncelerini paylaşarak, problemi çözmek için önerilerde bulunur. Son olarak tüm öğrenciler tarafından sunulan öneriler tartışılır ve tüm söylenenler değerlendirilip birleştirilerek yarım bırakılan öykü tamamlanmış olur.

Konuyla ilgili alanyazın taraması sonuçları, okulöncesi eğitimde öykü tamamlama tekniğinin, dil becerisini ve yaratıcılığı geliştirmek amacıyla kullanıldığını göstermektedir. Bunların yanı sıra, okulöncesi dönemde öykü tamamlamanın çocukların problem çözme becerisini de etkilediği düşüncesi bu araştırmanın temel çıkış noktasıdır.

1.1.7. İlgili Araştırmalar

Problem çözme becerilerine ilişkin araştırmalar bulunmakla birlikte okulöncesi dönemde öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisine etkisi ile ilgili doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bölümde konuyla ilgili olduğu düşünülen araştırmalara yer verilmiştir.

Karaçay (2004), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Türkçe Dil Etkinliklerinin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan Türkçe dil etkinliklerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde desenlenen araştırma, Eskişehir il merkezinde görev yapan 292 okulöncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin Türkçe etkinlikleri ile ilgili amaçları ve uygulamada dikkat edilecek noktaları göz önünde bulundurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın Türkçe etkinliklerinde öğretmenlerin, öykü anlatımında değişik araç-gereç kullanma düzeylerinin çok yüksek olmadığı görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin Türkçe etkinliklerinde çocuk sayısının çok olması, fiziksel koşulların

yetersizliği ve sınıfta farklı yaş grubunda çocukların bulunması sorunlarıyla karşılaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Anlıak ve Dinçer (2004), “5 Yaş Grubu Çocukları Kişiler Arası Problemlerini Nasıl Çözüyorlar?” adlı araştırmalarında, yaşamın getirdiği hızlı değişim ve gelişmenin, okulöncesi dönem çocuklarının yaşamlarında karşılaştıkları kişiler arası problemlere yönelik ürettikleri çözüm sayılarında ve kategorilerinde farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Tarama modelinde desenlenen araştırma iki aşamada gerçekteşirilmıştir. 1994 yılında 5 yaş grubunda olan 74 çocuğun aynı problem durumuna getirdikleri çözümler ve kullandıkları kategoriler ile 2004 yılında aynı yaş grubunda olan 56 çocuğun problemlere ürettikleri çözümler ve kategoriler karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, her iki grubun kişiler arası problemlerle ilgili ürettikleri toplam çözüm sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bulut ve Tarım (2004), “Okulöncesi Öğretmenlerinin Hikaye Etkinliklerindeki Matematiksel Kavramlara Yönelik Farkındalık Düzeyi Oluşturma ile İlgili Nitel Bir Çalışma Örneği” adlı araştırmalarında, 5-6 yaş grubu okulöncesi öğretmenlerinin öykü etkinliklerinde yer alan matematiksel kavramlara yönelik farkındalık düzeyi oluşturup oluşturmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2003-2004 öğretim yılında, Adana ilinde bulunan resmi ve özel okulöncesi eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş grubu öğretmenleri üzerinde gerçekteşirilmıştir. Araştırma nitel bir çalışma olup, katılımsız gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılarak gerçekteşirilmıştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öykü kitaplarındaki matematiksel kavramlara ilişkin farkındalık düzeylerinin düşük olduğu ve çocuklar üzerinde bu matematiksel kavramlara yönelik farkındalık oluşturma çabalarının sınırlı olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Palut (2004), “Çocukların Hikaye Anlama-Anlatma Becerilerinin Gelişimsel Özelliklerinin İncelenmesi” adlı araştirmasında, okulöncesi dönem çocuklarının öykü anlama ve anlatma becerilerinin gelişimsel olarak geçirdiği değişimleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 5-7 yaş arasında 51 çocuk ile yapılmıştır. Araştırma tarama modeli ile gerçekteşirilmıştir. Çocuklara araştırmacı tarafından bir öykü okunmuş ve

dinledikleri öyküyü anlatmaları istenmiştir. Anlatılan öykü ile ilgili sorular sorularak, anlatılanlar kaydedilmiştir. Analiz sonucunda öykü yapısı, nedensel ilişkiler, zamansal ilişkiler, psikolojik olaylar ve anlama puanları elde edilmiştir. Farklı yaş gruplarının aldığı puanlar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda yaşça büyük çocukların küçük çocuklara göre, öykünün önemli yerlerini yakalamada ve yapılandırmada daha başarılı olduğu ortaya konmuştur. Aynı zamanda, yaş büyüdükçe çocukların öyküdeki olaylar arasındaki nedensel ve zamansal ilişkileri daha sıklıkla ifade edebildikleri belirlenmiştir. Ayrıca, orta sosyo-ekonomik gruptaki çocukların alt sosyo-ekonomik gruptaki çocuklara göre öykünün önemli bölümüne odaklanmada ve algılamada daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Pehlivanlar ve Şahin (2004), “Okulöncesinde Bilimsel Düşünmeyi Geliştirmeye Yönelik Sorulara Öğrencilerin Verdikleri Cevapların Analizi ile İlgili Bir Araştırma” adlı araştırmalarında, okulöncesi dönem çocuklarının günlük yaşamda karşılaştıkları fen kavramlarıyla ilgili problemlere dikkatlerini çekerek, bunlara çözüm yolları üretme becerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Marmara Üniversitesi Uygulama Anaokulu’na devam eden 5-6 yaş grubundaki 15 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sunulan problemi çözerken çeşitli bilimsel süreçleri kullandıkları, özellikle gözlem ve sonuç çıkarma temel süreçlerinin öğrencilerin çoğu tarafından kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Şahin ve Yıldırım (2004), “Okulöncesinde Örnek Olaya Dayalı Problem Çözme ile İlgili Bir Araştırma” adlı araştırmalarında, dünyanın önemli bir problemi olan su kaynaklarının giderek azalmasına dikkat çekilerek, var olan kaynakların nasıl kullanılabileceği sorusuna yanıt aramışlar; bu probleme dayalı olarak okulöncesi dönem çocuklarında çevre koruma bilincinin geliştirilmesi ve çevre kirliliğinin kavratılmasını amaçlamışlardır. Araştırma Marmara Üniversitesi Uygulama Anaokulu’na devam eden 5-6 yaş grubu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma deneysel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu modele göre desenlenmiştir. Araştırma sonucunda problem çözme yönteminin okulöncesi dönemdeki çocukların hem zihinsel hem de bilişsel becerilerini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Anliak ve Dinçer (2005), “Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında, farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okulöncesi eğitim kurumunda çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinde bir farklılık olup olmadığını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 5 ve 6 yaş grubundan toplam 122 çocuk katılmıştır. Çocuklara bireysel olarak Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, “İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim programlarını zenginleştiren özel okulöncesi eğitim programının çocukların problem çözme ve farklı çözüm bulma becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Akkaya (2006), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Fen ve Doğa Etkinliklerinin Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisini öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Eskişehir ilinde yapılan araştırmada ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan 200 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerinin problem çözme becerilerini kazandırmada çok yeterli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenler, fen ve doğa etkinliklerinin problem çözme becerilerini istenilen ölçüde kazandıramamasının nedenlerini; kendilerinin fen ve doğa etkinliğini planlama ve uygulamada yetersiz olmaları ve araç-gereçlerin yetersiz olması biçiminde sıralamışlardır.

Di Renzo (1989), “Okulöncesi Dönem Çocuklarında Bir Bilişsel Sosyal Problem Çözme Çalışması” adlı araştırmasında, okulöncesi dönem çocuklarında kişiler arası bilişsel problem çözme becerileri ile zeka arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Aynı zamanda, kişiler arası bilişsel problem çözme becerisine temel dil bilgisinin katkısını ve kişiler arası problem çözme becerisi ile sosyal uyum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri

çocuklara Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi, Okulöncesi Davranış Ölçeği ve Boehm Temel Kavramlar Testi uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, üst ve orta zeka düzeyindeki çocukların problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamış, bununla birlikte bu iki zeka düzeyindeki çocukların problem çözme becerileri düşük zeka düzeyindeki çocuklarla karşılaştırıldığında farklılık göstermiştir.

Sargent (1995), “Okulöncesi Dönem Çocuklarında Duygu Sözcüklerini Edinmede Öykü Tamamlama Tekniğinin Etkililiği” adlı araştırmasında, çocukların duygu sözcüklerini edinmesinde öykü tamamlama tekniğinin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 5 yaş grubunda 12, 7 yaş grubunda 12 olmak üzere toplam 24 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “üzgün, kızgın ve korkmuş” duygu sözcüklerini içeren üç farklı öykü kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki yaş grubunda da öykü tamamlama tekniğinin duygu sözcüklerini edinmede etkili olduğu ve hedef sözcüklerin kullanıldığı görülmüş, ancak 5 yaş grubundaki çocukların bu sözcükleri öykülerinde daha sık tekrarladıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda, 5 yaş grubundaki çocukların hedef sözcükleri, 7 yaş grubundaki çocuklara göre daha uygun yerde kullandıkları görülmüştür.

Rhodes (2003), “Okulöncesi Dönem Çocuklarının Ebeveyn Roller ve Akran İlişkileri: Dört Yaş Çocukları ile Öykü Tamamlama Çalışması” adlı araştırmasında, ebeveyn ve akran rolleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 4 yaş grubundaki 16 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öykü tamamlama tekniğine uygun sekiz farklı öykü kullanılmıştır. Öykülerin yarısı ebeveyn rolünü sağlayacak biçimde düzenlenmiş, diğer yarısı da akran rolünü sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda, ebeveynleri olumlu role sahip olan çocukların, akranlarıyla ortak ve işbirlikli oyun oynadığını ve olumlu akran ilişkileri kurduğunu görülmüştür. Aynı zamanda, ebeveynleri olumsuz role sahip olan çocukların da, akranlarıyla daha saldırgan ve sakınan davranışlara sahip olduğunu ve olumsuz akran ilişkileri kurduğunu görülmüştür.

Laible, Carlo, Torquati ve Ontai (2004), “Model Alma Öykülerini Tamamlamayı Değerlendirmede Çocukların Aile İlişkileri Algıları: Ebeveynlik, Sosyal Yeterlilik ve

Davranışların Dışavurumu Bağlantısı” adlı araştırmalarında, ebeveynlik, çocukların aile ilişkileri algıları ve sosyal davranışları arasındaki bağlantıyı incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 6 yaş grubunda 74 çocuk ve onların ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çeşitli sosyal davranış modelleri içeren öyküler kullanılmıştır. Çocuklara geçerliliği yapılmış, temel sosyal becerileri ve saldırgan temaları içeren öyküler tamamlanmıştır. Ebeveynler çocuklarının sosyal davranışlarının, kendi ebeveynlik rollerinin ve birkaç kimlik bilgilerinin yer aldığı bir form doldurmuşlardır. Öğretmenler de çocukların sosyal yeterliliklerine ve davranış dışavurumlarına ilişkin ölçek doldurmuşlardır. Araştırma sonunda ılımlı tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının öyküleri tamamlarken temel sosyal becerileri ve sosyal yeterliliklerini yansıttığı görülmüştür. Öte yandan sert tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının öyküleri tamamlarken saldırgan temaları kullandıkları ve bu özellikleri davranışlarına da yansıttıkları görülmüştür.

Ramani (2005), “Okulöncesi Dönem Çocuklarında İşbirliğine Dayalı Oyun ve Problem Çözme” adlı araştırmasında, işbirliğine dayalı oyun ve problem çözmenin eğitim ortamına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 4 yaş grubundan 40, 5 yaş grubundan 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma deneysel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu modele göre desenlenmiştir. Uygulama sırasında yapı blokları ve öyküler kullanmıştır. Araştırma sonucunda büyük çocukların çok daha fazla sayıda blok kullanarak küçük çocuklara göre daha karmaşık yapıları kısa sürede yapabildikleri görülmüştür. Oyun ile birleştirilen etkinliklerin hem işbirliği davranışının hem de çocuklar arasında işbirliğine dayalı öğrenmenin gelişiminde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

San Juan (2006), “Okulöncesi Arkadaşlık Niteliği Çalışması: Okulöncesi Dönem Çocuklarının Zihinlerindeki En İyi Arkadaş Modelini İncelemek İçin Öykü Tamamlama Testi” adlı çalışmada, okulöncesi dönemde arkadaşlık ilişkilerinin niteliği ile ilgili Okulöncesi Dönem Arkadaşlığı Öykü Tamamlama Testi (PFSCCT)’ni geliştirmeyi ve geçerlik çalışmasını yapmayı amaçlamıştır. Araştırma deneme modeline göre desenlenmiştir. Araştırma 5 yaş grubundan 72 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplamak için Arkadaşlık Niteliği Anketi ve Çocuk Davranış Ölçeği

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, temel sosyal becerileri içeren öyküleri dinleyen çocukların uzlaşmacı, sosyal gerginlik içeren öyküleri dinleyen çocukların bencil ve gergin, geleneksel öyküleri dinleyen çocukların da öyküdeki koşullara uyum sağlayabilen davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar dikkatle incelendiğinde bu araştırmaların, çocukların kişiler arası problemlerini nasıl çözdüklerini ortaya koymak, öykü etkinliklerinde yer alan matematiksel kavramlara yönelik farkındalık düzeyi oluşturup oluşturmadıklarını belirlemek, öykü anlama ve anlatma becerilerinin gelişimini belirlemek ve günlük yaşamda karşılaştıkları fen kavramlarıyla ilgili problemlere çözüm üretme becerilerini belirlemek amacıyla yapıldığı görülmektedir. Ancak, yapılan çalışmalarda öykü tamamlama tekniği ile problem çözme becerisinin ilişkilendirilmediği dikkat çekmektedir. Bu çalışma, öğretmenlerin Türkçe etkinliğinde kullandıkları öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi konusundaki görüşlerini ve bu etkiyi arttırabilmek için yapılabileceklerle ilişkin görüş ve önerilerini ortaya koyma gereksiniminden kaynaklanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, “Okulöncesi eğitimde uygulanan Türkçe etkinliklerindeki öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisinin gelişimine etkisini” öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemektedir.

Bu temel amaç bağlamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin okulöncesi eğitimde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - Türkçe Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki yeri ve önemi konusunda ne düşünmektedirler?
 - Türkçe Etkinliklerinde hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar?
 - Türkçe Etkinliklerinde öykü tamamlama tekniğini hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?

- Öykü tamamlama tekniğini hangi amaçları gerçekleştirmek için kullanmaktadırlar?
 - Öykü tamamlama tekniğinin hangi becerileri geliştirdiğini düşünmektedirler?
 - Öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda problem çözme becerilerinin gelişimine etkisi konusunda ne düşünmektedirler?
 - Öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerilerinin gelişimine etkisini artırabilmek için neler önermektedirler?
2. Okulöncesi eğitim öğretmenleri öykü tamamlama tekniğini nasıl uygulamaktadırlar?
 3. Gözlemciler ve okulöncesi eğitim öğretmenleri öykü tamamlama tekniğinin, problem çözme becerilerinin çocuklardaki gelişimine ilişkin neler gözlemişlerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların amaçlarına belirlenen etkinliklerle ulaşılır. Bu etkinliklerden biri de Türkçe etkinlikleridir. Türkçe etkinlikleri çocukların dil gelişimlerini destekler, bu yolla kendilerini ifade etmelerine olanak tanır (Poyraz ve Dere, 2001, s. 91). Böylece, çocukların, yakın çevrelerindeki arkadaşlarıyla ve toplumdaki diğer insanlarla iletişim kurma becerileri gelişir ve dolayısıyla sosyal gelişimi de desteklenmiş olur.

Türkçe etkinliklerinin, okulöncesi dönemdeki amacı, çocukların dili doğru ve etkin bir biçimde kullanmalarını sağlamak, toplum içinde iletişim kurmalarını kolaylaştırmak ve yaratıcılıklarını açığa çıkarmaktır. Ayrıca, bu etkinliklerin çocuklarda problem çözme becerilerinin gelişimini de desteklediği düşünülmektedir.

Türkçe etkinlikleri kapsamında uygulanan öykü tamamlama tekniği, çocukların Türkçe'yi doğru ve düzgün kullanmasını, kendini ifade etme becerisinin gelişimini, yaratıcılığı ve özellikle problem çözme becerisinin gelişimini desteklemektedir. Çocuk yarım bırakılan öyküyü tamamlamak için problem çözme sürecinin aşamalarını uygulamaktadır. Öncelikle öykünün yarım bırakıldığı yerdeki problem durumunu tanımlamakta, daha sonra da çözüm önerileri geliştirmektedir.

Problem çözme becerisi, doğumdan itibaren yaşamın vazgeçilmez parçalarından biridir. Bebek yeni doğduğunda, problemlerini çözecek kişinin annesi olduğunu anlayıp, ağladığında var olan problemlerinin (özellikle özbakım becerileri) annesi tarafından çözüldüğünün çok geçmeden farkına varmaktadır. Geçirdiği yaşantılar zenginleştikçe, çocuk karşılaştığı problemleri yetişkinlerin yardımı olmadan, kendi başına çözme becerisini kazanmaktadır.

Problem çözme becerileri, yaşamın ilk yıllarında genel anlamda sosyal gelişim alanındadır. Yaş büyüdükçe daha çok zihinsel süreçler bakımından problem çözme becerisinden söz etmek olanaklıdır. Okulöncesi dönemde problem çözme becerileriyle ilgili araştırmaların büyük oranda sosyal ilişkilerin içerisinde sosyal problem çözme konusunu incelediği görülmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2004). Bununla birlikte, bilişsel beceriler açısından problem çözme becerileri daha çok ilk ve ortaöğretim basamaklarında ele alınmıştır.

Bu araştırma:

- Türkçe etkinliklerinin çocukların birçok gelişim alanını desteklemesi ve okulöncesi eğitim programında oldukça önemli bir yeri olması,
- Öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisini ne ölçüde geliştirdiğinin belirlenmesi,
- Türkçe etkinlikleri kapsamında öykü tamamlama tekniğinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve uygulandığının ortaya konulması,
- Gerek okulöncesi eğitim, gerek Türkçe etkinlikleri, gerekse öykü tamamlama tekniği konularındaki araştırma birikimine katkı sağlaması, sonuçlardan yola çıkılarak farklı araştırma konularının oluşturulmasına yardımcı olması açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

- Hazırlanan görüşme soruları ve gözlem formları için kendilerine başvuru uzmanların görüşleri geçerlidir.
- Tüm öğretmenler gözlem sonrasındaki görüşme sırasında kendilerine yöneltilen soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2006-2007 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfı öğretmenleri ve bağımsız anaokullarındaki 6 yaş grubu öğretmenlerinin görüşleri ve her sınıfta yapılan birer gözlem ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okulöncesi Eğitim: Doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 2).

Türkçe Etkinlikleri: Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların dil gelişimlerini sağlamak, bu yolla kendilerini ifade etmelerine olanak tanımak ve çevre ile etkileşimlerini kolaylaştırmak için uygulanan grup etkinliği (Yılmaz, 1999, s. 160).

Öykü Tamamlama Tekniği: Okulöncesi eğitimde Türkçe etkinlikleri kapsamında uygulanan, öykünün bir bölümünün verildiği ve bu ipuçlarından yola çıkılarak verilmeyen bölümlerinin çocuklar tarafından tamamlandığı teknik (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 118).

Problem Çözme: Öğrenilmesi ve kazanılması gereken bireysel yetenekleri; zaman, çaba ve enerji harcayarak geliştirme ve uygulama işi (Erdem, 2005, s. 82; Bingham, 1998, s. 12).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve verilerin toplanması ile toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

2.1. Araştırma Modeli

İlköğretim okulları bünyesindeki anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan 6 yaş grubu öğretmenlerinin, öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisinin gelişimine etkisi konusundaki görüş ve önerilerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modeline dayalı olarak nitel araştırma yöntemlerinden gözlem ve görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir.

Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2003, s. 77). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2004, s. 19).

Nitel araştırmalar, araştırma konusu olan fenomenleri kendi doğal ortamlarında ele almaktadır. Olgular, nitel araştırma kapsamında yer alan insanların ya da araştırmacının ona yüklediği anlam ile ifade edilmektedir. Nitel araştırmada, bireylerin araştırmaya sunduğu anlamlar tanımlanmaya çalışılmaktadır (Altunışık ve diğerleri, 2002, ss. 199-200). Nitel araştırmalarda veriler betimsel olduğu için süreç ve anlamla ilgili olmaktadır. Amaç, oluşturulan hipotezi sınamak ya da desteklemek değil, verilerin sistemli bir biçimde incelenmesi ve araştırmaya yönelik kuram üretilmesidir (Ekiz, 2003, ss. 27-29).

Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama tekniği vardır. Bunlar; gözlem, görüşme ve yazılı doküman incelemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004, ss. 19-20).

Gözlem nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemlerinden biridir. En önemli özelliği araştırmacıya, veriye doğrudan ulaşma olanağı sağlamasıdır. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Eğer bir araştırmacı, herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istiyorsa, gözlem yöntemini kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 169).

Yıldırım ve Şimşek (2005, ss. 170-173)'in yaptığı sınıflamaya göre dört ayrı gözlem türü bulunmaktadır. Bunlar; yapılandırılmamış alan çalışması, yapılandırılmış alan çalışması, yapılandırılmamış laboratuvar çalışması ve yapılandırılmış laboratuvar çalışmasıdır.

Yapılandırılmamış alan çalışması, davranışın gerçekleştiği doğal ortamlarda yapılır ve çoğu durumda araştırmacının ortama katıldığı, katılımcı gözlem denilen yöntemle gerçekleştirilir. Burada amaç belirli bir kültürü içeriden tanımlamak olduğu için, araştırmacının elinde herhangi standart bir gözlem aracı yoktur.

Yapılandırılmış alan çalışması ise, yapılandırılmamış alan çalışmaları yoluyla elde edilen sonuçları doğal ortamlarda test etme amacına hizmet edebilir. Bu durumda araştırmacı, genellikle yapılandırılmış bir gözlem aracı kullanır. Gözlenen ortamda amaçla ilgili davranışlar ayrıştırılır ve gözlem formu üzerinde bunlara yer verilir. Bu türün en önemli sorunu, araştırmacıya ortam üzerinde tam bir kontrol gücü vermemesidir. Bu zorluğu gidermek için; tam kontrollü bir laboratuvar ortamı ile tam kontrolsüz bir doğal ortam arasında ara bir alan bulunmalıdır. Tamamen açık doğal alanlar yerine, belirli bir kontrolü olanaklı kılan sınıf, büro ya da çalışma ortamları gibi kapalı alanlar tercih edilir.

Yapılandırılmamış laboratuvar çalışması, yapılandırılmamış alan gözlemlerine benzer olmasına karşın, yapay bir ortamda gerçekleştirilir. Bu tür çalışmalar tek yönlü aynaların olduğu laboratuvarlarda gerçekleştirilmektedir. Böyle bir çalışmanın sonucu, herhangi bir standart gözlem aracı kullanmadan, denekler arası ilişki ve davranışların yapılandırılmamış bir biçimde kaydedilmesi ile ortaya çıkmaktadır.

Yapılandırılmış laboratuvar çalışması ise, tamamen yapılandırılmış bir biçimde kontrollü laboratuvar ortamlarında yapılır. Burada araştırmacı, bir denence grubunu standart bir araç kullanarak test etmeye çalışır. Bu tür araştırmalarda kullanılan en tipik araç, gözlenen davranışın kaydedildiği bir davranışlar listesidir.

Her gözlem için bağımsız gözlemler yapabilecek en az iki gözlemcinin kullanılması yararlı, çoğu kez de zorunludur. Tek gözlemci ile toplanan verilerin güvenilirliği konusunda bir yorumda bulunma olasılığı son derece sınırlı ya da hiç yoktur. Bu nedenle en az iki, çoğu kez de üç gözlemcinin kullanılması olağandır. Birden çok gözlemcinin kullanılması durumunda, araştırma verisi olarak bağımsız gözlem değerlerinin ortalaması alınır (Karasar, 2003, s. 161).

Görüşme ise, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Görüşmeler değişik biçimlerde gruplanabilmektedir. En yaygın gruplama biçimi yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olarak üçlü sınıflamadır (Karasar, 2003, ss. 165-167).

Yapılandırılmış görüşme; daha çok önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan “görüşme planı”nın aynen uygulandığı görüşmedir (Karasar, 2003, s. 167). Yapılandırılmış görüşmede amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı belirlemek ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır. Açık uçlu sorular bu görüşme türünde pek sık kullanılmaz (Yıldırım ve Şimşek, 2004, s. 93).

Yapılandırılmamış görüşme; görüşmeciye büyük hareket ve yargı serbestliği veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların köklerine inmeyi sağlayan bir görüşme tekniğidir.

Sorulacak sorular önceden hazırlanmış olsa da, görüşmedeki gelişmeye göre yeni sorular sorulabilir (Karasar, 2003, s. 168). Yapılandırılmamış görüşme türünde, araştırmacı görüşülen kişiyle belirli konuları keşfetmeye çalışır. Görüşme sırasında çalıştığı problemle ilgili belirli özel alanlar keşfederse, daha ayrıntılı sorularla o alanları daha derinliğine irdelemeyi deneyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2004, s. 93).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren bir görüşme formu hazırlar. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeydeki standartlığı ve aynı zamanda esnekliği nedeniyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Türnüklü, 2000, s. 547).

Birçok nitel araştırmada görüşme ve gözlem birlikte kullanılır ve böylece elde edilen verilerin birden fazla yöntemle doğrulanması sağlanmış olur. Görüşme ile elde edilen verilerde olabilecek bazı abartmalar gözlem ile saptanabilir. Diğer taraftan, gözlemle elde edilen verilere bakış açısı ve derinlik kazandırmak amacıyla görüşmeler yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 182).

Bu araştırmanın verileri görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve gözlem türlerinden yapılandırılmış alan çalışması ile toplanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2006-2007 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan okulöncesi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların çalışılmasına olanak sağlamaktadır. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemi pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 107). Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda dört ölçüt belirlenmiştir.

Belirlenen ölçütler şunlardır:

1. Öğretmenlerin, bağımsız anaokullarında ve ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıflarında görev yapan öğretmenler arasından eşit sayıda olması
2. Eskişehir ilindeki toplam sekiz bağımsız anaokulundan dördünün yansız atama (random) yöntemiyle belirlenmesi
3. Araştırmanın yürütüleceği ilköğretim okullarının anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin seçilmesinde okulların sosyo-ekonomik durumunun dikkate alınması
4. Bu okullardaki öğretmenlerden gönüllü olanların araştırmaya katılması

Bu ölçütlere göre araştırmada 15'i bağımsız anaokullarında 15'i ilköğretim okulları bünyesinde yer alan anasınıflarında görev yapan öğretmenler olmak üzere toplam 30 öğretmenle çalışılmıştır. İlköğretim okullarının anasınıflarında görev yapan öğretmenlerden okulların sosyo-ekonomik durumları göz önünde bulundurularak alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden beşer öğretmen seçilmiştir. Örneklem çeşitlemesi yoluyla, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler seçilerek araştırma konusuna ilişkin farklı görüşlerin yansıtılması amaçlanmıştır.

2.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Amaçlı örneklem ölçütleri doğrultusunda öncelikle araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenmiştir. Araştırmanın yürütüleceği bağımsız anaokulları içinden yansız atama yöntemiyle dört anaokulu, ilköğretim okulları içinden ise yine yansız atama yöntemiyle her sosyo-ekonomik düzeyden üç okul seçilmiştir. Araştırmanın yürütüleceği okullar belirlendikten sonra, araştırmacı her okula bir gün öncesinde telefon ederek, görüşmelerin yüz yüze gerçekleştirilmesi için randevu almıştır. Okul müdürleri ve öğretmenler ile görüşmeye gittiğinde araştırmanın amacını, nasıl yürütüleceğini anlatarak, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'ndan alınan araştırma izin belgesinin bir fotokopisini vermiştir (EK 1). Görüşülen müdürler, araştırmanın yapılması konusunda sakınca olmadığını ifade etmişlerdir. Tüm öğretmenler çalışmaya gönüllü olarak katılacaklarını belirtecekleri, gözlem

ve görüşme yapmak için tarih belirlemişlerdir. Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili sayısal bilgiler Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellikler	Grup	Sayı
Bağımsız Anaokulları	Yenikent Anaokulu	5
	Adnan Menderes Anaokulu	4
	Av.Mail Büyükerman Anaokulu	3
	Sakarya Anaokulu	3
Üst Sosyo-ekonomik Düzeydeki İ.Ö.O.’ları	MAT-FKB Özel Gelişim Okulları	2
	Özel Çağdaş İlköğretim Okulu	2
	Adalet İlköğretim Okulu	1
Orta Sosyo-ekonomik Düzeydeki İ.Ö.O.’ları	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	2
	Porsuk İlköğretim Okulu	2
	Dumlupınar İlköğretim Okulu	1
Alt Sosyo-ekonomik Düzeydeki İ.Ö.O.’ları	100. Yıl İlköğretim Okulu	2
	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	2
	İstiklal İlköğretim Okulu	1
Meslekteki Çalışma Yılı	1-5 yıl	13
	6-10 yıl	8
	21-25 yıl	5
	11-15 yıl	2
	30 yıl üstü	2
Eğitim Düzeyi	Lisans	20
	Ön lisans	8
	Lisans üstü	2

Çizelge 1’de görüldüğü gibi görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini 30 öğretmen oluşturmaktadır. Bağımsız anaokullarında görev yapan 6 yaş grubuna eğitim veren 15 öğretmen ile ilköğretim okullarından üst, orta ve alt sosyoekonomik düzeylerden eşit sayıda olacak biçimde 15 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlerin meslekteki çalışma yılına bakıldığında 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 20’sinin lisans, 8’inin ön lisans, 2’sinin ise yüksek lisans düzeyinde eğitim aldığı anlaşılmaktadır.

2.3. Veriler ve Toplanması

Bu araştırma için öncelikle, alanyazın taraması yapılarak kaynaklardan yararlanılarak araştırmanın kuramsal yönü oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Gözlem Formu (EK 2), Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu (EK 3) ve Görüşme Formu (EK 5) kullanılmıştır.

2.3.1. Gözlem Formlarının Hazırlanması

Araştırmada gözlem verilerini toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından “Öğretmen Gözlem Formu” ve “Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu” olmak üzere iki ayrı gözlem formu hazırlanmıştır. Gözlem formlarını geliştirme sürecinde, ilk olarak konu ile ilgili alanyazın taraması yapılmış, benzer nitelikteki ölçme araçları gözden geçirilmiştir. Watts’ın yaptığı problem çözme becerileri sınıflaması temel alınarak taslak gözlem formları hazırlanmıştır. Taslak gözlem formları geçerlik çalışması için alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş, getirilen öneriler ve düzeltmeler doğrultusunda yeniden biçimlendirilmiştir.

Gözlem formlarının güvenilirlik çalışması için, 13-14 Haziran 2006 tarihlerinde Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı üç ilköğretim okulu bünyesindeki anasınıfında gözlemler yapılmıştır. Yapılan üç ayrı gözlem sonucunda, gözlenen ve gözlenemeyen davranışlar belirlenerek, gözlem formlarına son biçimi verilmiştir.

Araştırmacı, gözlemleri gerçekleştirmek için önce gözlem tekniğine ilişkin kaynakları incelemiş, ön deneme amacıyla yapılan bir gözlemi izlemiş ve daha sonra kendisi de bir gözlem gerçekleştirmiştir. Böylece araştırmacı gözlem sürecine yönelik gerekli deneyimi kazanmıştır.

2.3.2. Gözlemlerin Yapılması

Araştırmacı, araştırmanın yürütüleceği okulların müdür ve öğretmenlerinden aldığı randevular doğrultusunda belirttiği gün ve saatte okullarda bulunmuştur. Gözlemler her

öğretmenin sınıfında ikinci bir gözlemci ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Gözlem sürecinde araştırmacı ile ikinci gözlemci, öğretmeni ve öğrencileri gözlemleyerek, Öğretmen Gözlem Formu'nu ve Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu'nu doldurmuş ve kısa notlar almışlardır.

Gözlem verilerinin güvenilirliği, aynı zaman diliminde birden fazla araştırmacının bir olgu ya da olayı aynı biçimde ölçmesi anlamına gelir. Nicel araştırmalarda bu güvenirliliğin sağlanmasında bir sorun olmadığı varsayılır, çünkü ölçümlerin araştırmacıdan bağımsız olması ön koşullardan biridir. Oysa nitel araştırmada araştırmacının kendisi bir veri toplama aracı olarak işlev gördüğü için, farklı araştırmacıların tam olarak aynı gözlemleri yapması olanaklı değildir. Ancak bu istendik bir durum olduğu için, nitel araştırmada gözlem ya da görüşme yoluyla elde edilecek veriler ve bunların analizi ile ilgili araştırmacılar arasında oluşabilecek farklılıkların en aza indirgenmesi beklenir. Bu nedenle güvenilirlik çalışmaları yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 260).

Araştırmacı, gözlem verilerinin güvenilirlik çalışması için Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı son sınıfta okuyan iki öğrenciden yardım almıştır. Gözlem sürecine başlamadan önce ikinci gözlemcilere araştırmacı tarafından araştırmanın amacı, kapsamı ve veri toplama araçlarıyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Aynı zamanda gözlem sürecinde dikkat edilmesi gereken noktaların ve gözlem formlarındaki davranışların kapsamının açıklanmasına özen gösterilmiştir.

Öğretmen Gözlem Formu, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından aynı anda işaretlenmiştir. Öğretmenin etkinlik süresince yaptığı tüm etkinlikler değerlendirilerek, gözlem formundaki davranışların hangi düzeyde olduğuna karar verilmiş ve işaretlenmiştir. Ayrıca, etkinlik sürecinde gözlem formundaki tüm davranışların gerçekleşmesi düşünüldüğünden, işaretlenmemiş davranış bırakmamaya özen gösterilmiştir. Öğretmenin gerçekleştirmesi beklendiği halde gözlenemeyen davranışlar olduğunda “Zayıf” olarak değerlendirilmiştir.

Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu da yine araştırmacı ve gözlemci tarafından aynı anda işaretlenmiştir. Her bir sınıf için tek bir gözlem formu kullanılmıştır (EK 4 - Gözlem Yapılan Sınıflardaki Öğrenci Sayıları). Bu gözlemin amacı, araştırma kapsamına alınan sınıflarda, öykü tamamlama tekniği kullanılarak problem çözme becerisinin alt beceri alanlarından hangilerinin, ne düzeyde gerçekleştiğine yönelik genel bir sonuca ulaşmaktır. Etkinlik süresince öğrenciler gözlenerek, öğrenci gözlem formundaki davranışlar, belirlenen düzeylerde frekanslarla ifade edilmiştir. Başka bir deyişle, öğrenci gözlem formundaki her davranış için çeteleme yapılmış ve ardından “zayıf”, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” düzeyde olan öğrenciler sayılarak gözlem formunun ilgili bölümüne yazılmıştır. Etkinlik süresince hiç gözlenemeyen davranışlar ve öğrencilerin tümünde gözlenemeyen davranışların kimi düzeylerinin frekansları “0” olarak alınmıştır. Gözlem sırasında öğrenci davranışlarına ilişkin kısa notlar da alınmıştır. Gözlemler yaklaşık 20-30 dakika sürmüştür. Ayrıca, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından doldurulan öğrenci gözlem formu her sınıfın öğretmeni tarafından da doldurulmuştur.

2.3.3. Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırmada gözlemlerin yanı sıra görüşmeler de yapılmıştır. Görüşmeler için araştırmacı tarafından görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmacı, görüşme formunu hazırlarken kimi ilkeleri göz önünde bulundurmuştur. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, ss. 128-136):

- Kolay anlaşılabilir sorular yazma, deneyimlerle ilişkilendirilen odaklı sorular hazırlama
- Açık uçlu ve yönlendirmeyen sorular hazırlama
- Yanıtı çok boyutlu olabilecek sorular sormaktan kaçınma
- Alternatif sorular ve sondalar hazırlama
- Farklı türden sorular yazma ve soruları konu bütünlüğüne bağlı olarak sistematik bir biçimde düzenleme.

Görüşme formunun geliştirilme aşamasında uzman görüşleri alınarak görüşme formunun araştırmanın amaçlarına uygun olmasına çalışılmıştır. Aynı zamanda, araştırmacı bir alan uzmanı ile görüşme yaparak, gerek kendisi görüşme konusunda deneyim kazanmış gerek görüşme sorularının açık ve anlaşılır olup olmadığı sınıanmıştır. Uzman ile yapılan görüşme sonucunda anlaşılmayan birkaç sorunun ifadesi değiştirilmiş ve iki soru daha eklenmiştir. Ayrıca, geliştirilen görüşme formunun ön deneme çalışması için, 11-13 Ekim 2006 tarihleri arasında iki anasınıfı ve bir anaokulu öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Ön deneme amacıyla yapılan görüşmeler, araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Görüşme sonucunda ön görüşme yapılan öğretmenlerin her bir soruya verdiği yanıtlar çözümlenmiş, çözümlene doğrultusunda görüşme sorularının öğretmenler tarafından anlaşıldığına karar verilmiştir.

Araştırmacı, görüşmeleri gerçekleştirmek için önce görüşme tekniğine ilişkin kaynakları incelemiş, ön deneme amacıyla gerçekleştirilen bir görüşmeyi izlemiş ve daha sonra kendisi bir görüşme gerçekleştirmiştir. Böylece araştırmacı görüşme sürecine yönelik gerekli deneyimi kazanmıştır.

2.3.4. Görüşme İlkeleri

Görüşme formundaki sorular kesinleştikten sonra görüşmenin amaçlarına uygun olarak sıraya konmuş ve soruların görüşme yapılacak her öğretmene aynı sırayla sorulması kararlaştırılmıştır. Ancak, görüşme sırasında öğretmenin herhangi bir soruya verdiği yanıt, aynı zamanda bir diğer sorunun yanıtını da kapsıyorsa o sorunun tekrar sorulmamasına karar verilmiştir. Herhangi bir sorunun yanıtı tam olarak alınmazsa ya da sorunun yanıtını kapsamayan yanıtlar verilirse, “bu konuda başka söylemek istediğiniz ya da eklemek istediğiniz bir şey var mı?” biçiminde sorular yönelterek, sorunun daha açık olarak yanıtlanmasının sağlanmasına karar verilmiştir. Araştırmacının, sorduğu sorunun anlaşılmadığını hissetmesi durumunda hazırladığı sondalardan yararlanması ve sorunun anlaşılır biçime getirilmesini sağlaması kararlaştırılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin açıklama yapılmasını istedikleri sorular olduğunda, onları yönlendirmeden gerekli açıklamaların yapılması uygun görülmüştür.

2.3.5. Görüşmelerin Yapılması

Araştırmacı, araştırmının yürütüleceği okulların müdür ve öğretmenlerinden aldığı randevularda, sınıf içinde gözlem sürecini tamamladıktan sonra öğretmenler ile görüşme yapmıştır. Gözlem ve görüşmeler 16 Ekim 2006 ile 17 Ocak 2007 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. “Öğretmen Görüşme Takvimi” EK 6’te verilmiştir. Görüşmeler, görüşme yapılan öğretmenin bilgisi doğrultusunda önceden kararlaştırılan yer ve zamanda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, görüşme yapacağı her öğretmen için gürlütü ve sigara dumanı gibi olumsuz çevre koşullarının yer almadığı uygun bir görüşme ortamı tercih etmiştir.

Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptığı bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerin 17’si öğretmenler odasında, 3’ü boş anasınıfında, 2’si İngilizce laboratuvarında, 2’si memur odasında, 2’si okul kütüphanesinde, 2’si beslenme salonunda, 1’i Rehberlik Servisi odasında, 1’i veli görüşme salonunda gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerin tümü araştırmacı tarafından ve birebir gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretmen görüşme sözleşmesini okuyup imzaladıktan sonra görüşmelere başlanmıştır. Görüşme soruları her öğretmene görüşme formunda belirlenen sırada sorulmuştur. Görüşmeler sırasında tüm öğretmenlere isimleri ile hitap etmeye özen gösterilmiştir.

Görüşme sürecinde görüşme yapılan yerde, araştırmacı ve görüşme yapılan öğretmen dışında hiç kimse bulunmamıştır. Öğretmenler odasında yapılan görüşmelerde araştırmacı, öğretmenler odasında başka öğretmenlerin bulunmamasına dikkat etmiştir. Görüşmelerde öğretmenlere on soru yöneltilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 10-30 dakika arasında sürmüştür.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Yapılandırılmış alan çalışmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış gözlem formları kullanılmıştır. Uygulamalar sırasında Öğretmen Gözlem Formu ile

Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından doldurulmuştur.

Yapılan çalışmada gözlem verileri, görüşme tekniği ile elde edilen ayrıntılı verileri desteklemek için kullanılmıştır. Bu bağlamda 30 öğretmen gözlenerek doldurulan 30 ayrı Öğretmen Gözlem Formu verileri frekanslarla ifade edilmiştir. Araştırmacı tarafından doldurulan öğretmen gözlem formlarının frekansları yorumlanmıştır. İkinci gözlemci tarafından doldurulan öğretmen gözlem formlarının frekansları ise güvenilirlik hesaplaması için kullanılmıştır.

Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu'nda yer alan her davranış gözlem formunda yer alan dörtlü derecelemeye uygun olarak frekanslanmıştır. Daha sonra bu gözleme ait bulguları yorumlarken, araştırmacı ve gözlemci tarafından doldurulan formlar birlikte değerlendirilmiş, öğretmenlerin doldurduğu formlar bağımsız olarak değerlendirmeye alınmıştır.

Öğrenci gözlem formları yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. 30 sınıfta ayrı ayrı doldurulan öğrenci gözlem formlarındaki her davranışın frekans toplamları alınmış ve toplam öğrenci üzerinden değerlendirme yapılarak betimlenmiştir. Ayrıca, öğrenci gözlem formunda her alt beceri alanı için de aritmetik ortalama alınarak, alt beceri alanlarındaki davranışların ne kadar gerçekteştiği betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından gerçekleştirilen gözlemlerin güvenilirlik hesaplaması Türnüklü (2000, s. 551)'nün, Croll (1986, s. 152), Robson (1993, s. 222), Bakeman ve Gottman (1997, s. 60)'dan aktardığı “Uyuşum Yüzdesi Formülü (Agreement Percentage)” kullanılarak yapılmıştır.

$$P = \frac{Na}{Na + Nd} \times 100$$

P: Uyuşum Yüzdesi

Na: Uyum Miktarı

Nd: Uyuşmazlık miktarı

Öğretmen Gözlem Formu için araştırmacı ve ikinci gözlemcinin uyum yüzdesi % 73,8 olarak hesaplanmıştır. Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu için araştırmacı ve ikinci gözlemcinin uyum yüzdesi ise % 69,4 olarak hesaplanmıştır. Gözlem yoluyla toplanan verilerin çözümünde uyum yüzdesinin % 70'in üzerinde olması yeterli görülmektedir (Wragg, 1994, s. 105). Bu bağlamda, araştırmanın gerek Öğretmen Gözlem Formu, gerekse Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu için güvenilirlik yüzdesinin yeterli olduğu kabul edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmede, öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, betimsel analiz tekniği ile çözümlenerek, her bir soruya verilen yanıtların dökümü yapılmıştır. Elde edilen veriler sayısallaştırılıp, araştırma bulguları yorumlanmıştır.

Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önce belirlenen temalar doğrultusunda özetlenmesi ve yorumlanması yaklaşımıdır. Betimsel analizde, görüşme yapılan ya da gözlenen bireylerin görüşlerini uygun bir biçimde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulur. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Birinci aşama, *betimsel analiz için çerçeve oluşturma* aşamasıdır. Bu aşamada araştırmanın soruları, nitel araştırma yönteminin türü ve araştırmanın kuramsal boyutu göz önünde bulundurularak bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin temalar halinde nasıl düzenleneceği belirlenir. *Tematik çerçeveye göre verilerin işlemesi* aşamasında, veriler okunur,

tanımlama amacıyla seçilir, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilir. *Bulguların tanımlanması* aşamasında, anlamlı bir biçimde bir araya getirilen veriler anlaşılır bir biçimde tanımlanır ve doğrudan alıntılarla desteklenir. *Bulguların yorumlanması* aşamasında, tanımlanan bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve anlamlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 224).

Betimsel analiz için çerçeve oluşturma aşamasında, öncelikle öğretmen görüşme kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Kayıtların dökümü yapılırken, her öğretmen için ayrı bir görüşme döküm formu kullanılarak formlara görüşme numarası verilmiştir (EK 6). Görüşme dökümü formlarından iki tanesi yansız atama yoluyla seçilerek alandan bir uzman tarafından, bu görüşme döküm formları ile ses kaydının karşılaştırılması yapılmıştır. Karşılaştırma sonucunda görüşme formunda eksiklikler varsa düzeltilmiştir. Daha sonra, görüşmelerde sorulara verilen yanıtlar ilgili soru altında toplanarak, “Görüşme Kodlama Anahtarı” hazırlamak için uygun biçime getirilmiştir. Görüşme döküm formlarının bu biçimde düzenlenmesindeki amaç, “Görüşme Kodlama Anahtarı” hazırlarken araştırmacıya, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılırken araştırmacı ve uzmana kolaylık oluşturmaktır.

Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında, görüşme döküm formundan elde edilen veriler yeniden okunup düzenlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tümünün, sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda seçenekler sıralanmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda temalar, ilgili soru altında toplanarak “Görüşme Kodlama Anahtarı” kayıt formu (EK 8) oluşturulmuştur. Görüşme kodlama anahtarında, temaların ilgili sorular altında seçenek olarak sıralanmasından sonra, yanıt seçeneklerinin güvenilirliğini belirlemek için 7 adet öğretmen görüşme dökümü yansız atama yoluyla seçilmiştir. Seçilen 7 adet öğretmen görüşme kodlama anahtarı çoğaltılarak alandan bir uzmana verilmiştir. Araştırmacı ve uzman, birbirlerinden bağımsız olarak görüşme döküm formlarını ve görüşme kodlama anahtarlarını değerlendirmişlerdir. Değerlendirme, görüşme yapılan öğretmenlerin görüşüne uygun bulunan seçeneğin ilgili görüşme kodlama anahtarına işaretlenmesi biçiminde yapılmıştır. Araştırmacı ve uzmanın görüşme kodlama anahtarlarına yaptıkları işaretlemelerin tutarlılığını belirlemek amacıyla her sorunun yanıtı tek tek incelenerek

karşılaştırılmıştır. Bu çalışmadan sonra görüşme kodlama anahtarına son biçimi verilmiştir.

Araştırma güvenilirliğini sağlamak amacıyla, görüşme kodlama anahtarı 30 öğretmen için çoğaltılmıştır. Araştırmacı ve alandan bir uzman, birbirinden bağımsız olarak 30 öğretmenin görüşlerinin yer aldığı görüşme dökümlerini okuyarak, ilgili görüşme kodlama anahtarındaki her sorunun yanıtını içeren uygun seçeneği kodlamışlardır. Her öğretmen için birer görüşme kodlama anahtarı oluşturulduktan sonra, araştırmacı ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarının tutarlılığı karşılaştırılmıştır. Bu işlemden sonra, uzman ile araştırmacının işaretlediği her soru maddesini kapsayan yanıt seçeneği tek tek kontrol edilerek uzmanlar arası “Görüş Birliği” ya da “Görüş Ayrılığı” biçiminde işaretlemeler yapılmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmanın güvenilirlik hesaplaması Türnüklü (2000, s. 551)’nün, Croll (1986, s. 152), Robson (1993, s. 222), Bakeman ve Gottman (1997, s. 60)’dan aktardığı “Uyuşum Yüzdesi Formülü (Agreement Percentage)” kullanılarak yapılmıştır.

$$P = \frac{Na}{Na + Nd} \times 100$$

P: Uyuşum Yüzdesi

Na: Uyum Miktarı

Nd: Uyuşmazlık miktarı

Çizelge 2’de görüşme kodlama anahtarlarında yer alan soruların güvenilirlik yüzdeleri verilmiştir.

Çizelge 2

Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
Soru 2	100
Soru 3	100
Soru 4	100
Soru 5	100
Soru 7	100
Soru 10	100
Soru 9	99,53
Soru 8	98,33
Soru 1	97,80
Soru 6	97,76

Görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik çalışmasında en düşük güvenilirlik 6. soruda % 97,76 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik, 1. soruda % 97,80, 8. soruda % 98,33 ve 9. soruda % 99,53 olarak hesaplanmıştır. Görüşme kodlama anahtarının güvenilirliği diğer sorularda ise % 100 olarak hesaplanmıştır. Tüm soruların güvenilirlik ortalaması % 99,34 olarak hesaplanmıştır.

Bulguların tanımlanması aşamasında, veriler anlaşılır ve kolay okunabilir duruma getirilmiştir. Nitel veriler sayılarla ifade edilip, verilerin sayısal analizinde frekans hesapları kullanılmıştır.

Nitel verilerin sayısallaştırılmasında birkaç temel amaç vardır. Bu amaçlar; güvenilirliği arttırmak, yanlılığı azaltmak, temalar ve kategoriler arasında karşılaştırma yapmak, küçük çapta yapılan bir araştırmanın daha sonra büyük çapta nicel araştırmalarla yeniden sınanmasına olanak vermek biçiminde sıralanabilir. Bu nedenle, nitel araştırmalarda frekans hesaplarının yapılmasında, nicel araştırmalarda olduğu gibi istatistiksel genelleme ve değişkenler arasında ilişki kurma amacı yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2005, ss. 242-243).

Bulguların yorumlanmasında, elde edilen bulgular açıklanmış, görüşme yapılan öğretmenlerin bulgulara yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Aynı

zamanda bulguların kendi aralarında karşılaştırılmasına yer verilmiş ve bulgular diğer araştırma bulguları ile desteklenmiştir.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan ve sınıf içinde yapılan gözlemlerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlar, araştırmanın temel amacı doğrultusunda hazırlanmış olan görüşme sorularının ve gözlem maddelerinin sırası göz önünde bulundurularak sunulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, görüşme yapılan öğretmenlerin okulöncesi eğitimde öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi konusundaki görüşlerini almak amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen verilerin betimsel analiz tekniği ile çözümlenerek ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

3.1.1. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Önemi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yarı yapılandırılmış görüşmeler sırasında öğretmenlerin Türkçe etkinlikleri konusundaki görüşlerini almak için, onlara birinci soru olarak “Türkçe etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki yeri ve önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3

Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Önemi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Türkçe Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Önemi Konusundaki Görüşler	f
a. Çocuklar için önemli bir etkinlik	16
b. Dil gelişimini destekliyor	16
c. Çocuğun kendisini ifade etmesini sağlıyor	15
d. Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlıyor	13
e. Problem çözme becerisi kazandırıyor	9
f. Yaratıcılığı geliştiriyor	7
g. Bilişsel gelişimi destekliyor	6
h. Yeni sözcükler öğrenmeyi sağlıyor	6
i. Çocuğun duygu ve düşüncelerini paylaşmasını sağlıyor	5
j. Çocuğun sosyalleşmesini sağlıyor	5
k. Çocuğun kolay iletişim kurmasını sağlıyor	4
l. Çocuğun sosyal çevresine uyum sağlamasını destekliyor	4
m. Çocuğun hayal gücünü geliştiriyor	3
n. Çocuğun düşünme becerisini geliştiriyor	3
o. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamasını sağlıyor	2
p. Çocuğu tanımayı sağlıyor	2
q. Çocuğun özgüvenini geliştiriyor	2
r. Çocukların jest ve mimiklerini kullanmalarını sağlıyor	2
s. Çocuğun yerinde ve zamanında konuşmasını sağlıyor	1
t. Toplum içinde konuşma becerisini geliştiriyor	1
u. Farklı sosyo-kültürel yapıya sahip çocukların Türkçe’yi düzgün konuşmalarını sağlıyor	1
v. Kültürünü tanımasını sağlıyor	1
w. İlköğretime hazırlıyor	1
x. Duygusal gelişimini destekliyor	1
y. Fiziksel gelişimini destekliyor	1
Görüşler Toplamı	127

Çizelge 3’te görüldüğü gibi, Türkçe etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki yeri ve önemi konusunda kendisi ile görüşülen öğretmenlerden 16’sı “Çocuklar için önemli bir etkinlik”, 16’sı “Dil gelişimini destekliyor”, 15’i “Çocuğun kendisini ifade etmesini sağlıyor”, 13’ü “Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlıyor”, 9’u “Problem çözme becerisi kazandırıyor”, 7’si “Yaratıcılığı geliştiriyor”, 6’sı “Bilişsel gelişimi destekliyor”, 6’sı “Yeni sözcükler öğrenmeyi sağlıyor”, 5’i “Çocuğun duygu ve

düşüncelerini paylaşmasını sağlıyor”, 5’i “Çocuğun sosyalleşmesini sağlıyor” biçiminde görüş bildirmiştir. Ayrıca, öğretmenlerden 4’ü “Çocuğun kolay iletişim kurmasını sağlıyor”, 4’ü “Çocuğun sosyal çevresine uyum sağlamasını destekliyor”, 3’ü “Çocuğun hayal gücünü geliştiriyor”, 3’ü “Çocuğun düşünme becerisini geliştiriyor”, 2’si “Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamasını sağlıyor”, 2’si “Çocuğu tanımayı sağlıyor”, 2’si “Çocuğun özgüvenini geliştiriyor”, 2’si “Çocukların jest ve mimiklerini kullanmalarını sağlıyor”, 1’i “Çocuğun yerinde ve zamanında konuşmasını sağlıyor”, 1’i “Toplum içinde konuşma becerisini geliştiriyor”, 1’i “Farklı sosyo-kültürel yapıya sahip çocukların Türkçe’yi düzgün konuşmalarını sağlıyor”, 1’i “Kültürünü tanımasını sağlıyor”, 1’i “İlköğretime hazırlıyor, 1’i, “Duygusal gelişimini destekliyor”, 1’i de “Fiziksel gelişimini destekliyor” biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Zeynep Hanım, *“İlk aklıma şey geliyor hani çocukların dil gelişimi açısından kendilerini ifade etme, düşüncelerini paylaşma ve işte yeri ve zamanı geldiği zaman çok rahat bir şekilde konuşabilme yani çocukların dil gelişimi olarak iyi bir seviyeye gelebilmeleri için Türkçe dil etkinliklerini planlıyoruz... hem de kendilerine olan özgüvenlerini duygularını paylaştıkları için ve rahat bir şekilde ifade ettikleri için artıyor”* (Görüşme No. 1, st. 11-16) biçiminde görüş bildirirken Türkçe etkinliklerinin çocukların dil gelişimini desteklediğini, kendini ifade edebilmeyi sağladığını ve özgüveni geliştirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Şirin Hanım, *“Türkçe dil etkinlikleri okulöncesi eğitimde çok önemli, çünkü çocuklara Türkçe’yi doğru ve güzel konuşabilmesinin önemini anlatıyorsunuz burada. Tekerlemelerle, bilmecelerle dillerini doğru ve düzgün şekilde konuşabilmeyi gösteriyorsunuz... Hayatta, toplumda nasıl konuşmaları gerektiğini öğretiyorsunuz”* (Görüşme No. 3, st. 13-19) diyerek Türkçe etkinliklerinin çocuklar için önemli bir etkinlik olduğunu, Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmayı desteklediğini ve toplum içinde konuşma becerisini geliştirdiğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Özlem Hanım, *“En fazla dil gelişimine katkısı var tabii ki. Okula geldikleri zaman harfleri kullanmada çok zorlanan çocuklarımızın olduğunu biliyorum. Şu ana kadar deneyimlerimde de hep onu gördüm. Harfleri seslendirmede çok güzel*

başarılı oluyor. Onun dışında hayal güçleri çok güzel geliyor. Duygularını, düşüncelerini çok güzel bir şekilde ifade edebiliyorlar” (Görüşme No. 7, st. 17-22) diyerek Türkçe etkinliklerinin çocukların dil gelişimini desteklediğini söylemiş ve hayal gücünü geliştirdiğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerden Nur Hanım, *“Türkçe dil etkinlikleri okulöncesi... okulöncesinde çocukların gelişimini destekleyen en önemli etkinliklerden birisi. Çocuğun öncelikle dil gelişimi, kendini ifade edebilmesi, bilişsel yeteneklerini kullanabilmesi, grup içerisinde uyum sağlayabilmesi, sosyal kabulünü arttırıcı çok önemli bir etkinlik”* (Görüşme No. 9, st. 11-15) biçiminde görüş bildirirken dil gelişimini ve kendini ifade etmeyi sağlayan önemli bir etkinlik olmasının yanı sıra, sosyalleşmeyi ve çocuğun sosyal çevresine uyumunu desteklediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Yağmur Hanım, *“Türkçe dil etkinlikleri bence okulöncesinde çocukların duygularını ifade etmeleri yönünden, çocukların sözel dillerini geliştirmeleri açısından, başka yani öğretmenin hikaye anlatması, hikaye sonrası çocukların hikaye tamamlaması bunların hepsi bir Türkçe dil etkinliği olduğu için çocukların kısacası duygularını ifade etmeleri yönünden bence çok önemli Türkçe dil etkinlikleri. Onun dışında çocuklar kendileri yaratıcılıklarını geliştirmeleri açısından çok önemli, çünkü hikaye tamamlarken düşünüyorlar, problemlere... problem çözüyorlar bir bakıma. Problemi önce ortaya koyuyor daha sonra onlar probleme çözüm yolu arıyorlar”* (Görüşme No. 16, st. 10-19) diyerek Türkçe etkinliklerinin çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiğini ve özellikle öykü tamamlamanın problem çözme becerisi kazandırdığını vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Nermin Hanım, *“Türkçe dili çocukların gerçekten anadili olarak çok önemli. Kendilerini ifade etme becerileri, yaratıcılıklarını, problem çözmeyi bu tür yönlerde çocuklara son derece katkısı olduğuna inanıyorum. Hayatı yansıtabiliyorlar, Türkçe diliyle hayatı yansıtabiliyorlar...ve yaşadıkları olayları doğaçlamayla ifade edebiliyorlar...burada bütün yapılan çalışmalarda Türkçe dilini doğru kullanmaları yönünde üzerinde çok durulması gerekiyor”* (Görüşme No. 21. st. 13-19) biçiminde

görüş bildirirken Türkçe etkinliğinin çocuğun duygu ve düşüncelerini paylaşmasını sağlamasının yanı sıra, çocuğu tanımayı sağlayan bir etkinlik olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden Emel Hanım, “*Son derece etkili düşünmeyi, yaratmayı, problem çözmeyi geliştiren bir etkinliğimiz*” (Görüşme No. 24, st. 11-12) diyerek Türkçe etkinliğinin düşünme becerisini geliştirdiğini, yaratıcılığı ve problem çözme becerisini geliştirdiğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Gülşah Hanım, “*Türkçe dil etkinlikleri okulöncesi programında uygulanması en önemli konulardan, etkinliklerden bir tanesi. Çünkü çocukların sözel dil becerilerinin geliştirilmesinde, yeni kelimeler öğrenmesinde, işte sosyal ilişkilerinde, duygusal alanda gelişimlerini sağlamak için gerekli bir etkinlik ve olması gerekiyor. Her gün uygulanması gereken bir etkinlik olarak düşünüyorum*” (Görüşme No. 25, st. 10-15) biçiminde görüş bildirirken Türkçe etkinliklerinin dil gelişimini desteklemesi, yeni sözcükler öğrenmeyi sağlaması, sosyal ve duygusal gelişimi sağlaması açısından önemli olduğunu söylemiştir.

Çizelge 3, bir bütün olarak incelendiğinde, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir bölümü Türkçe etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programında çok önemli bir yere sahip olduğunu, çocukların dil gelişimini desteklediğini ve çocuğun kendini ifade etmesini sağladığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda, Türkçe etkinlikleri, okulöncesi eğitimin amaçlarından biri olan Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmayı sağlaması açısından da büyük önem taşımaktadır. Yine, öğretmenler, Türkçe etkinliklerinin, yaratıcılık, problem çözme, kolay iletişim kurma, hayal gücü ve düşünme becerilerini geliştirmesinin yanı sıra, duygu ve düşüncelerini paylaşma, sosyal çevreye uyum sağlama, toplum içinde konuşma gibi sosyal becerilerin gelişimine de önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, öğretmenlerin Türkçe etkinliklerini, çocukların özellikle dil gelişimi, sosyal gelişimi ve bilişsel gelişimi açısından önemli bir etkinlik olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

3.1.2. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinlikleri Kapsamında Ne Tür Etkinlikler Gerçekleştiriyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında ikinci soru olarak, “Türkçe etkinlikleri kapsamında ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 4’te gösterilmiştir.

Çizelge 4

Öğretmenlerin “Türkçe Etkinlikleri Kapsamında Ne Tür Etkinlikler Gerçekleştiriyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Türkçe Etkinlikleri Kapsamında Gerçekleştirilen Etkinlikler	f
a. Öykü Öncesi Etkinlikler	
a.1. Tekerleme	27
a.2. Parmak oyunu	24
a.3. Bilmece	20
a.4. Şiir	18
a.5. Sohbet	14
b. Öykü anlatma	30
c. Öykü Sonrası Etkinlikler	
c.1. Drama / Dramatizasyon	27
c.2. Öykü tamamlama	25
c.3. Öyküye isim bulma	8
c.4. Pantomim	8
c.5. Öykü oluşturma	6
c.6. Şarkı ve rontlar	3
c.7. Cümle tamamlama	1
c.8. Ritm çalışması	1
c.9. Yaratıcı dans	1
c.10. Anı anlatma	1
Görüşler Toplamı	214

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, Türkçe etkinlikleri kapsamında ne tür etkinlikler gerçekleştirdiği sorulduğunda öğretmenler öykü öncesi etkinlikler, öykü anlatma ve öykü sonrası etkinlikler biçiminde yanıt vermişlerdir. Öykü öncesinde, öğretmenlerin 27’si “Tekerleme”, 24’ü “Parmak oyunu”, 20’si “Bilmece”, 18’i “Şiir”, 14’ü “Sohbet”

etkinliklerini gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin tümü öykü anlattıklarını söylemiştir. Öykü sonrasında ise öğretmenlerin 27'si “Drama ya da dramatizasyon”, 25'i “Öykü tamamlama”, 8'i “Öyküye isim bulma”, 8'i “Pantomim”, 6'sı “Öykü oluşturma”, 3'ü “Şarkı ve rontlar”, 1'i “Cümle tamamlama”, 1'i “Ritm çalışması”, 1'i “Yaratıcı dans” ve 1'i de “Anı anlatma” etkinliklerini gerçekleştirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Şirin Hanım, *“Hikaye anlatma saatinde ilk önce hikaye hazırlık çalışmaları var bildiğiniz gibi. Bunlarda bilmeceler, tekerlemeler, sohbet, çocuklara gösterdiğimiz parmak oyunları, bu tür çalışmaları yapıyoruz hikaye etkinliklerinde, Türkçe dil etkinliğinde. Daha sonrasında, hikaye okuduktan sonra hikayeden neler anladıklarına dair hikaye sonrası sohbet veya bugün yaptığımız gibi hikaye tamamlama, yine yaratıcılıklarını geliştirme adına, veya hikayeye başlık bulma... o anda onlar ne düşünüyorlarsa bunları yapıyoruz”* (Görüşme No. 3, st. 24-31) biçiminde görüş bildirirken Türkçe etkinliğini öykü öncesi, öykü anlatma ve öykü sonrası olmak üzere üç aşamada uyguladığını belirtmiştir. Ayrıca öykü öncesinde bilmece, tekerleme, sohbet, parmak oyunu ve öykü sonrasında da öykü tamamlama, öyküye isim bulma gibi etkinlikleri uyguladığını söylemiştir.

Öğretmenlerden Arzu Hanım, *“Türkçe dil etkinliklerinde normalde bildiğimiz gibi hikaye öncesi etkinliklerde bilmeceler, tekerlemeler, parmak oyunları, sonra şiirler, işte hikaye anlatma ve hikaye anlatmada farklı teknikler uyguluyoruz...hikaye sonrasında da dramatizasyon yaptırıyoruz. Yalnız hikayeyi direk hikaye öncesi ve hikaye, hikaye sonrası olarak değil de, yani birbiriyle bağlantılı şekilde hani... kopuk olduğu zaman çocuklar hem sıkılıyor hem anlamaları bakımından zorluk çekebiliyoruz. Bu yüzden hani daha çok yumuşak geçişlerle bu etkinlikleri bağlaştırmaya çalışıyoruz”* (Görüşme No. 5, st. 16-26) diyerek öykü sonrasında dramatizasyon yaptırıldığını ve Türkçe etkinliği sırasında tüm çalışmaları birbiriyle bağlantılı uyguladığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Sema Hanım, *“İlk önce zaten Türkçe dil etkinliğinde grup sohbeti alıyoruz. İlk önce çocuklarla bir sohbet ediyoruz. Eğer bir belli bir konu varsa alınacak, onun üzerinde yoğunlaşıyoruz. Arkasından bilmece olabilir, tekerleme, parmak oyunu, çocukları sıkılmayacak şekilde bunları öğretiyoruz. Arkasından hikayeye geçtiğimizde*

hikayeyi anlatıyoruz, arkasından da ya tamamlama ya hikayenin işte başlık bulması, işte hikaye sonrasında pandomim çalışması, drama, hikayeyi dramatize ettirebiliriz. Bu tip şeyler Türkçe dil etkinliğinde” (Görüşme No. 8, st. 22-29) biçiminde görüş bildirirken öykü sonrasında öykü tamamlama, öyküye isim bulma, pandomim ve dramatizasyonu kullandığını söylemiştir.

Öğretmenlerden Nurcan Hanım, *“Parmak oyunları, bilmeceler, tekerlemeler, bir konu anlatımı, farklı herhangi bir şey üzerine konu anlatımı, taklitler felan yine yapıyoruz bu şey içerisinde...şiir özellikle akıcı konuşma için şiir, öykü, öykü tamamlama, bu gibi şeyler oluyor... Öykü sonrasında yine bunlarla bağlantılı, bazı şeyleri parmak oyunları felan, bilmecelerle öyküye hazırlık yapıyoruz. Öyküden sonra da çocuklara soru sorulma...tartışma yapabiliyoruz, soru sorma yapabiliyoruz. Onunla ilgili şeyler... yine tamamlama yapabiliyor öyküden sonra... şey drama yapabiliyoruz, canlandırma yapabiliyoruz”* (Görüşme No. 12, st. 26-35) diyerek öykü sonrasında öykü tamamlama ve dramatizasyon yaptığını belirtmiştir.

Çizelge 4 dikkatle incelendiğinde kendileriyle görüşülen öğretmenler genelde, Türkçe etkinlikleri kapsamında öykü öncesi, öykü anlatımı ve öykü sonrası olmak üzere çeşitli etkinlikler gerçekleştirdiklerini söylemiştir. Öğretmenlerin özellikle tekerleme, dramatizasyon, öykü tamamlama, parmak oyunu ve bilmece etkinliklerini vurguladıkları söylenebilir. Bunların yanı sıra şiir, sohbet, öyküye isim bulma, pandomim, öykü oluşturma gibi etkinliklerin de gerçekleştirildiği görülmektedir. Genel anlamda Türkçe etkinliklerinde uygulanan etkinlikler içerisinde tekerleme, dramatizasyon, öykü tamamlama, parmak oyunu ve bilmeceler başta olmak üzere birçok etkinlik kullanıldığı söylenebilir.

3.1.3. Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinde Ne Tür Yöntem ve Teknikler Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında üçüncü soru olarak, “Türkçe etkinliklerinde ne tür yöntem ve teknikler kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdiği yanıtlar yöntem ve teknikler ile araç ve gereçler olarak iki başlık altında toplanmıştır.

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 5’te gösterilmiştir.

Çizelge 5

Öğretmenlerin “Türkçe Etkinliklerinde Ne Tür Yöntem ve Teknikler Kullanyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Türkçe Etkinliklerinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	f
a. Yöntem ve Teknikler	
a.1. Drama / Dramatizasyon	27
a.2. Öykü tamamlama	25
a.3. Soru yanıt	17
a.4. Düz anlatım	13
a.5. Beyin fırtınası	6
a.6. Öykü oluşturma	4
a.7. Buluş yoluyla öğretim	2
a.8. Öykü ile ilgili resim yapma	1
a.9. Tartışma	1
a.10. Sunuş yoluyla öğretim	1
a.11. Gösterip yaptırma	1
a.12. Diğer yöntem ve teknikler (artı delta, lotus)	1
b. Araç ve gereçler	
b.1. Tepegöz	25
b.2. Kukla	21
b.3. Öykü kartları	17
b.4. Öykü kitabı	17
b.5. CD’ler	12
b.6. Kostüm ve aksesuarlar	8
b.7. Kasetler	7
b.8. Pazen tahta	7
b.9. Projeksiyon makinesi	5
b.10. Slaytlar	5
b.11. Bilgisayar	4
b.12. VCD player	4
b.13. Televizyon	3
b.14. Film şeridi	2
Görüşler Toplamı	236

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, Türkçe etkinliklerinde ne tür yöntem ve teknikler kullandığı sorulan öğretmenlerin yanıtları “Yöntem ve Teknikler” ve “Araç ve Gereçler” olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Kullandıkları öğretim yöntem ve

teknikler konusunda bilgi veren öğretmenlerin 27'si "Drama ya da dramatizasyon", 25'i "Öykü tamamlama", 17'si "Soru yanıt", 13'ü "Düz anlatım", 6'sı "Beyin fırtınası", 4'ü "Öykü oluşturma", 2'si "Buluş yoluyla öğretim", 1'i "Öykü ile ilgili resim yapma", 1'i "Tartışma", 1'i "Sunuş yoluyla öğretim", 1'i "Gösterip yaptırma" yöntem ve tekniklerini, 1'i ise "Diğer yöntem ve teknikler" i kullandığını belirtmiştir.

Öykü anlatımında kullandıkları araç ve gereçler konusunda bilgi veren öğretmenlerin 25'i "Tepegöz", 21'i "Kukla", 17'si "Öykü kartı", 17'si "Öykü kitabı", 12'si "CD'ler", 8'i "Kostüm ve aksesuarlar", 7'si "Kasetler", 7'si "Pazen tahta", 5'i "Projeksiyon makinesi", 5'i "Slaytlar", 4'ü "Bilgisayar", 4'ü "VCD Player", 3'ü "Televizyon", 2'si "Film şeridi" kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Sema Hanım, "*Mesela tepegöz, acayip ilgilerini çeken birşey, tepegözle işte resim yaptığımız zaman çok seviyorlar onu. Kukla, ona bayılıyorlar, acayip seviyorlar yani kuklayı. Ve kendileri de böyle anlatmak istiyor, yani o anda kuklayla. Başka... VCD'den yararlanıyoruz. Özellikle VCD'den işte belli başlı Atatürk ile ilgili, ne bileyim işte o konuyla ilgili bulabildiğimiz şeyleri, CD'leri seyrettirmeye çalışıyoruz. Bu da çok hoşlarına gidiyor. Dramatize özellikle, o da çok hoşlarına gidiyor. İşte bir kostüm, zaten anaokulu olduğu için onlardan da yararlanabiliyoruz*" (Görüşme No. 8, st. 40-47) biçiminde görüş bildirirken, araç-gereç olarak tepegöz, kukla, VCD player, CD'ler ve kostümler kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Sanem Hanım, "*...çeşitli teknikler kullanmaya özen gösteriyoruz. İşte flash kartlar, ondan sonra işte kuklalar, tepegöz kullanmaya özen gösteriyoruz. Bunun gibi pek çok şey kullanarak çocukların ilgisini çekmeye çalışıyoruz... Öykü sonrası etkinliklerde de genellikle işte öyküyü bazen canlandırıyoruz, bazen yarıda kesip çocukların tamamlamalarını istiyoruz... Öykü kartları kullanıyoruz. Onun dışında yine işte teypten ya da kasetten dinleyebiliyoruz bazen, ya da bazen şey o kadar güzel bir şey oluyor ki CD'den mesela izleyebiliyoruz. Bunları kullanıyoruz... Yani düz anlatım yöntemine giriyor zaten biliyorsunuz öykü anlatımında işte bir öyküyü, kitabını kullanıyorsanız bu düz anlatım yöntemidir. Yine soru cevap yöntemini mutlaka bilmecelerde falan zaten kullanmış oluyoruz. Onun dışında beyin fırtınasını çok fazla*

kullanmış oluyoruz. Yine sunuş yoluyla öğretim tekniklerine giriyor zaten çoğu” (Görüşme No. 17, st. 23-56) biçiminde görüş bildirirken öğretim yöntem ve tekniklerinden dramatizasyonu, öykü tamamlamayı, düz anlatımı, soru yanıt yöntemini, beyin fırtınasını ve sunuş yoluyla öğretim tekniklerini kullandığını belirtmiştir. Ayrıca öykü kartı, kukla, tepegöz, kaset ve CD’leri kullandığını söylemiştir.

Öğretmenlerden Çiğdem Hanım, “*Mesela ilk tekniğimiz işte kitaptan anlatma, daha sonra kasetten dinleyerek, kitabın resimlerini göstererek anlatma, işte tepegözle anlatma aasetat tekniğiyle, kuklayla anlatıyoruz. Bir de işte mıknatis setimiz var onunla anlatıyoruz. Mesela mıknatis seti kullanırken biz hikayeyi okuyoruz, çocuk objeyi kendisi yerleştiriyor...”* (Görüşme No. 23, st. 31-36) diyerek öykü anlatımında öykü kitabı, tepegöz, kukla ve pazen tahta gibi araç-gereçleri kullandığını belirtmiştir.

Çizelge 5 bir bütün olarak incelendiğinde öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem ve tekniklerin drama / dramatizasyon, öykü tamamlama, soru yanıt ve düz anlatım; en çok kullandıkları araç-gereçlerin ise tepegöz, kukla, öykü kartları ve öykü kitapları olduğu görülmektedir.

3.1.4. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Sıklıkta Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler esnasında dördüncü soru olarak, “Öykü tamamlama tekniğini hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 6’da gösterilmiştir.

Çizelge 6

Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Sıklıkta Kullanıyorsunuz?”

Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Öykü Tamamlama Tekniğinin Kullanım Sıklığı	f
a. Haftada bir kez	6
b. Belli bir düzen yok	4
c. Çocuklara göre değişiyor	3
d. İki haftada bir kez	3
e. Haftada ya da iki haftada bir kez	3
f. Her Türkçe etkinliğinde kullanıyorum	3
g. Çok sık kullanmıyorum	3
h. Haftada bir ya da iki kez	2
i. Haftada üç kez	1
j. Haftada iki kez	1
k. Ayda birkaç kez	1
l. İki ayda bir	1
m. Öykünün niteliğine göre değişiyor	1
n. Çocuklar belli olgunluğa erişince yaptırıyorum	1
Görüşler Toplamı	33

Çizelge 6’da görüldüğü gibi, öykü tamamlama tekniğini hangi sıklıkta kullandığı sorulan öğretmenlerden 6’sı “Haftada bir kez”, 4’ü “Belli bir düzen yok”, 3’ü “Çocuklara göre değişiyor”, 3’ü “İki haftada bir kez”, 3’ü “Haftada ya da iki haftada bir kez”, 3’ü “Her Türkçe etkinliğinde kullanıyorum”, 3’ü “Çok sık kullanmıyorum”, 2’si “Haftada bir ya da iki kez”, 1’i “Haftada üç kez”, 1’i “Haftada iki kez”, 1’i “Ayda birkaç kez”, 1’i “İki ayda bir”, 1’i “Öykünün niteliğine göre değişiyor”, 1’i ise “Çocuklar belli olgunluğa erişince yaptırıyorum” biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Zeynep Hanım, “*Farklı etkinlikler almaya dikkat ediyorum. Mesela pazartesi günü hikaye tamamlama aldım, mesela ertesi gün hikaye tamamlama çocuklar için belki sıkıcı olabilir. Drama alabilirim, işte ertesi gün dramatizasyon olabilir. Ondan sonra işte yeni bir hikaye oluşturma olabilir resimlerini seçip ya da çocuklar resimlerini yapıyorlar, o hikaye üzerine yeni bir hikaye oluşturmalarını isteyebiliyoruz. Yani şey hani bütün teknikleri hikaye sonrası etkinlik olarak kullanmaya çalışıyoruz. Sadece mesela bir hafta boyunca tek bir etkinlik olmuyor, sıkılabilirler... Haftada bir defa en az uyguluyoruz*” (Görüşme No. 1, st. 44-55) biçiminde görüş bildirirken öykü

tamamlama tekniğini haftada bir kez uyguladığını belirtmiştir. Farklı teknikleri uygulamaya özen gösterdiğini belirterek, çocukların sıkılmasını önlediğini söylemiştir.

Öğretmenlerden Şirin Hanım, “*Valla onun sıklığını pek fazla hani şey yapmadım. Ne derece sıklıkta uyguladığımı gözlemedim, kendimde öyle bir şey görmedim de ama yeri geldiği zaman. O gün çocukların çok konuşmaya ihtiyacı vardır, sizinle konuşmak istiyorlardır. Hemen böyle bir uygulamaya geçersiniz. Çocuklar içlerindeki düşüncelerini onunla anlatmaya başlarlar. Yani çocuklara göre değişiyor*” (Görüşme No. 3, st. 49-54) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamayı belli bir sıklıkta uygulamadığını, çocuklara göre planlama yaptığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Meryem Hanım, “*Öykü tamamlama tekniğini aslında her hikayede kullanıyoruz, masalda da olsa kullanıyoruz. Çünkü ara sıra hikaye veya masalı kesip sorular soruyoruz. Hem çocukların dikkatini vermiş mi vermemiş mi, dikkatini ölçüyoruz. Hem çocukların kendi hayal güçlerini geliştirmesi için sorular soruyoruz. Onların hayallerindeki canlandırdıkları kahramanları bile bu masala ve hikayeye sokabiliyorlar. Ne kadar sıklıkta... işte kısa sorularla, çok fazla mesela çocuk kalkıp da bir masal yazamaz, sadece birkaç cümle orda ekleyebilir veya öğretmenim bu orda... bazı şeyleri de çıkarabilir. İstemediği bir şey olursa onu ordan çıkarabiliyor*” (Görüşme No. 6, st. 57-69) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğini uygulamasının belli bir sıklığı olmadığını, her Türkçe etkinliğinde uyguladığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Yeşim Hanım, “*Hangi sıklıkta kullanıyoruz, valla ben hikaye tamamlamayı çok fazla kullanmadım açıkçası, yani ama kullanılması gerektiğine inanıyorum tabii. Çok fazla kullanmadım, yani hani iki senedir on kere falan kullanmışımdır*” (Görüşme No. 11, st. 88-91) diyerek öykü tamamlama tekniğini çok sık kullanmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Nurcan Hanım, “*Belli zaman aralığı değil. Onu genelde öykünün şeyi de... orda açık uçlu öyküler olduğunda genelde yapabiliyoruz bunları. İşte eğer öyküde kesip bundan sonrasında tamamlanabilecek şekilde bir şey yoksa genelde yapmıyorum öyle bir şeyi, açık uçlu öykülerde böyle bir şeyi yapıyorum ya da öyküyü şey*

yapabiliyorum, aralarda sorularla, aa burada neden böyle yaptı niye böyle yaptı. Orda farklı bir akış yönü çizebiliyoruz öykü içerisinde. yani evet orda bazı zamanlar oluyor, zaten yaptığımız şeyleri çocuklar da istiyor. Belli zamanlarda geçince fark ediyorlar, biz de bu isteklerini fark ettiğimiz durumlarda onu yeniden kullanabiliyorsunuz tekrar” (Görüşme No. 12, st. 62-76) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamayı belli zaman aralıklarıyla uygulamadığını belirtmiştir. Planlarını yaparken öykünün niteliğini ve çocukların gereksinimlerini göz önünde bulundurarak, öykü tamamlamayı uygulamaya karar verdiğini söylemiştir.

Öğretmenlerden Nermin Hanım, *“Yani evet haftada üç dört diyeyim ben size... bu hikaye tamamlamayı ben kazanımı çok fazla olduğu için çok fazla kullanıyorum”* (Görüşme No. 21, st. 85-93) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamayı haftada üç dört kez uyguladığını ve yaratıcılık, problem çözme, kendini ifade etme gibi birçok kazanımı olduğunu vurgulamıştır.

Çizelge 6 dikkatle incelendiğinde, öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğini genelde haftada bir ya da iki kez kullandıkları, ancak, çeşitli etkenlere ve nedenlere bağlı olarak öykü tamamlama tekniğini uygulama sıklıklarının değiştiği görülmektedir. Burada öğretmenler öykü tamamlama tekniğini belli bir sıklıkta uygulamadıklarını, ancak, bu tekniği uygulayabilmek için çocukların hazırbulunuşluklarını sağlamaları gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca, bu tekniği uygulama sıklığını belirlemede çocukların düşüncelerinin ve seçilen öykülerin niteliklerinin önem taşıdığını belirtmişlerdir.

3.1.5. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Etkinlikler İçerisinde Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında beşinci soru olarak, “Öykü tamamlama tekniğini hangi etkinlikler içerisinde kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7

Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Etkinlikler İçerisinde Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Öykü Tamamlama Tekniğinin Kullanıldığı Etkinlikler	f
a. Sanat	15
b. Müzik	11
c. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları	11
d. Oyun ve hareket	10
e. Drama	6
f. Tüm etkinliklerde kullanıyorum	5
g. Fen ve Matematik	4
h. Yalnızca Türkçe	4
i. Serbest zaman	3
j. Rutin etkinlikler	2
k. Etkinlikler arası geçiş	1
Görüşler Toplamı	72

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, öykü tamamlama tekniğini hangi etkinliklerde kullandığı sorulan öğretmenlerden 15’i “Sanat”, 11’i “Müzik”, 11’i “Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları”, 10’u “Oyun ve Hareket”, 6’sı “Drama”, 4’ü “Fen ve Matematik”, 4’ü “Yalnızca Türkçe”, 3’ü “Serbest zaman”, 2’si “Rutin etkinlikler”, 1’i “Etkinlikler arası geçiş” sırasında kullandığını belirtirken, 5 öğretmen de öykü tamamlama tekniğini “Tüm etkinliklerde kullanıyorum” biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Meryem Hanım, “Öykü tamamlamayı biz serbest z... şey sanat etkinliğinde yapıyoruz. Şimdi bir resim verdik mesela, diyelim ki balık tutan bir çocuğu veriyoruz ama diğer şeyleri vermiyoruz. Sadece balık var, çocuk var, oltası var, ama deniz falan yok. Çocuk o resmi tamamlıyor hayalinde... belki bir gölde, belki denizde yani kendisi canlandırıyor... veya çiçek katlamayla mesela... şey kağıt katlamayla çiçek yaptık, bu çiçeği ortaya koyup çevresini bu çiçeğin nerde, işte saksıda mı toprakta mı yetişmiş, bahçede mi... onu kendisi canlandırıp kendisi tamamlıyor” (Görüşme No. 6, st. 72-79) biçiminde görüş bildirirken sanat etkinliğinde öykü tamamlamayı kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Nurcan Hanım, “*Öykü tamamlamayı... yani okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında yapabiliyoruz böyle bir şeyi. Okuma yazma dışında sanat etkinliklerinde, yani şarkı... bir şarkıda dahi orda şarkıyı tamamlama şeklinde de şey yapabiliyorsunuz, şarkı tamamlama, o tekniği de orda da kullanabiliyosun. Yani her yerde her alanda kullanılabilir*” (Görüşme No. 12, st. 79-85) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamayı okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, sanat etkinliği ve müzik etkinliğinde kullandığını belirtmekle birlikte tüm etkinliklerde kullanılabildiğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Deniz Hanım, “*Farklı etkinliklerde tabii... şeyde olabiliyor, kavramları verirken. Okuma yazma çalışmalarında kullanabiliyoruz. Mesela o şeyi verirken, üçgen, daire falan... onlarla ilgili hadi diyoruz şey yapalım. Bu şekilleri kullanarak bir hikaye oluşturalım. Mesela daireye bir rol verelim, kareye bir rol verelim, o şekilde. Yani bu okuma yazma çalışmalarına yansıtabiliyoruz. Oyun da olabiliyor. Bir oyun kurarken... oyun içerisinde kullanıyoruz*” (Görüşme No. 19, st. 120-130) diyerek öykü tamamlama tekniğini okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında, matematik etkinliğinde ve oyun etkinliğinde kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Emel Hanım, “*Zaman zaman kavramları pekiştirme amaçlı kullandım, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında. Yani bizim bir biliyorsunuz okulöncesi çok esnek, o anki duruma göre, her durumda her şeyi biz yapabiliyoruz. Müzikte yapıyoruz, işte şarkıyı söylüyoruz, ona uygun bir hikaye oluşturabiliyoruz*” (Görüşme No. 24, st. 51-59) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğini okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında kavramları pekiştirmek amacıyla ve müzik etkinliğinde kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Tuba Hanım, “*Dramatizasyonlarda kullanabiliyoruz. Resim etkinliğinde serbest resim etkinliğinde...Oluşturdukları resmin bir de hikayelerini anlatmalarını istiyorum ben ne anlatmak istediğini ne resimlediğini kağıtta. Sorular sorarak devam ettiriyorum serbest resim çalışmalarında dramalarda zaten yaratıcılık çok önemli. Bazen dramaya başlamadan önce girişi biz yapıyoruz sonunu çocuklardan dramatize ederek o dramatize esnasında bulmalarını sağlıyoruz. Dramatizasyon*

esnasında bulmalarını sağlıyoruz. O etkinliklerde kullanıyoruz. Müzik etkinliğinde denedim birkaç kez ama çocuklarımın düzeyi uygun olmadığı için müzik etkinliğinde pek başarılı olmadık” (Görüşme No. 30, st. 156-169) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğini dramada ve sanat etkinliğinde kullandığını belirtmiştir. Aynı zamanda müzik etkinliğinde de uygulamayı denediğini, ancak öğrencilerinin gelişim düzeyinin uygun olmadığını söylemiştir.

Çizelge 7 dikkatle incelendiğinde, öykü tamamlama tekniğinin yalnızca Türkçe etkinliklerinde kullanılan bir teknik olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu öykü tamamlamayı sanat, müzik, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, oyun gibi etkinliklerde sık kullandıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda, öykü tamamlamanın her etkinlik içerisinde kullanılabileceği de yine öğretmenler tarafından vurgulanmaktadır. Kimi öğretmenler, öykü tamamlamayı drama, fen ve matematik ile serbest zaman etkinliklerinde kullandıklarını söylerken, kimileri de tüm etkinliklerde ya da etkinlikler arası geçişlerde de kullandıklarını söylemişlerdir.

3.1.6. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Amaçları Gerçekleştirmek İçin Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında altıncı soru olarak, “Öykü tamamlama tekniğini hangi amaçları gerçekleştirmek için kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8

Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğini Hangi Amaçları Gerçekleştirmek İçin Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Öykü Tamamlama Tekniğinin Kullanım Amaçları	f
a. Çocuğun kendini ifade etmesini sağlamak	21
b. Çocuğun yaratıcılığını geliştirmek	17
c. Problem çözme becerisini geliştirmek	12
d. Çocuğun hayal gücünü geliştirmek	8
e. Çocuğun özgüvenini geliştirmek	8
f. Çocuğun empati kurmasını sağlamak	6
g. Çocuğun farklı bakış açıları geliştirmesini sağlamak	5
h. Çocuğun dikkatini geliştirmek	5
i. Dinleme becerisini geliştirmek	5
j. Düşünme becerisini geliştirmek	4
k. Çocuğu tanımak	3
l. Sözcük dağarcığını geliştirmek	2
m. İletişim becerilerini geliştirmek	2
n. Tüm gelişim alanlarını desteklemek	1
o. Problem davranışları değiştirmek	1
p. Olayları yorumlamalarını sağlamak	1
q. Problemlerin çözümünün olduğunu fark etmesini sağlamak	1
r. Çocuklar arasında yaşanan problemleri çözmek	1
Görüşler Toplamı	103

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, öykü tamamlama tekniğini öğretmenlerin 21’i “Çocuğun kendini ifade etmesini sağlamak”, 17’si “Çocuğun yaratıcılığını geliştirmek”, 12’si “Problem çözme becerisini geliştirmek”, 8’i “Çocuğun hayal gücünü geliştirmek”, 8’i “Çocuğun özgüvenini geliştirmek”, 6’si “Çocuğun empati kurmasını sağlamak”, 5’i “Çocuğun farklı bakış açıları geliştirmesini sağlamak”, 5’i “Çocuğun dikkatini geliştirmek”, 5’i “Dinleme becerisini geliştirmek”, 4’ü “Düşünme becerisini geliştirmek”, 3’ü “Çocuğu tanımak”, 2’si “Sözcük dağarcığını geliştirmek”, 2’si “İletişim becerilerini geliştirmek”, 1’i “Tüm gelişim alanlarını desteklemek”, 1’i “Problem davranışları değiştirmek”, 1’i Olayları yorumlamalarını sağlamak”, 1’i “Problemlerin çözümünün olduğunu fark etmesini sağlamak”, 1’i “Çocuklar arasında yaşanan problemleri çözmek” amacıyla kullandığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Zeynep Hanım, “Çocukların kafasından geçen düşünceler ne, onları öğrenmiş oluyoruz. Hem hayal güçlerini daha ne bileyim aktif olarak kullanmalarını sağlamış oluyoruz...bir de bazen hani çocukların çok rahat ifade etmediği şeyleri hikaye tamamlamada işte ne bileyim hassas oldukları noktalar üzerine konuşabiliyorlar ya da en çok hoşlarına giden konuyla ilgili konuşabiliyorlar ve buna yönelik tamamlıyorlar zaten hani hikayede de zaten çocuklar içlerinden geçen neyse onu ifade ettikleri için çocukları da aynı şekilde tanımış oluyoruz bir anlamda da. Onların düşüncelerini öğrenmiş oluyoruz” (Görüşme No. 1, st. 67-75) biçiminde görüş bildirirken, öykü tamamlama tekniğini çocuğun hayal gücünü geliştirmek, kendini ifade etmesini sağlamak ve onu tanımak amacıyla kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Cemre Hanım, “Çocuğun problem davranış çözme becerisini geliştirme diyebiliriz. Onun dışında kelime dağarcığının artmasını sağlamakta kullanabiliriz” (Görüşme No. 2, st. 70-71) diyerek çocukların problem davranışlarına çözüm geliştirmek ve sözcük dağarcıklarını geliştirmek için öykü tamamlama tekniğini kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Şirin Hanım, “Çocukların problem çözme becerilerini geliştirmek için, yaratıcılıklarını geliştirmek için, ya da bir sorun karşısında her sorunun bir çözümü olduğunu onlara anlattırarak gösterebiliyoruz” (Görüşme No. 3, st. 66-68) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğini çocukların problem çözme becerisini geliştirmek, yaratıcılıklarını geliştirmek ve problemlerin çözümünün olduğunu fark etmelerini sağlamak amacıyla kullandığını söylemiştir.

Öğretmenlerden Fatma Hanım, “Birincisi dikkat çekmek için kullanıyoruz. Çocukların dikkatini daha çok çekiyor. Çünkü çocuklar kendilerini... dinlemekten çok kendilerini ifade etmekten hoşlanıyorlar... Biraz rahatlasınlar, kendilerini ifade etsinler diye kullanıyorum. Daha sonra problem çözme yeteneğine bağlı olarak kullanıyorum. Çünkü verirken direk kesmiyorum, keserken bir soru yönelterek kesiyorum, ona ait bir... işte kendilerine ait bir problem geliştirme yöntemi” (Görüşme No. 10, st. 62-69) biçiminde görüş bildirirken çocuğun dikkatini çekmek, kendini ifade etmesini sağlamak ve

problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla öykü tamamlama tekniğini kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Dilek Hanım, *“Yaratıcılığı geliştirmek en önemlisi, bunun dışında yaratıcılık dışında ne olabilir. Yani en önemlisi bence birbirini dinlemeyi öğrenmek olabilir. Çünkü hikaye ya da öykü tamamlamada bir öncekinin söylediğini devam ettirmek amaçlanıyor genelde sıra şeklinde uyguluyorum ben. Ona daha farklı bir çözüm yolu bulmak zorunda kalabiliyor. Aslında kafasında tasarladığı bir şeyi belki önceki söylediği çocuk çok daha farklı yönlendirdiği için o an farklı bir yöne kaydırmak zorunda kaldığı için, o anki probleme daha farklı bir şekilde çözüm de bulmuş olabilir. Bunun dışında kendini daha rahat ifade edebilme diyebilirim”* (Görüşme No. 22, st. 106-123) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğini çocukların yaratıcılığını geliştirmek, dinleme becerisini geliştirmek, problem çözme becerisini geliştirmek, probleme farklı çözüm yolları bulmalarını sağlamak ve kendini ifade etme becerisini geliştirmek amacıyla kullandığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Hülya Hanım, *“Bence düşünce... yani çocukların düşündüklerini, yaşadıklarını yapmak istediklerini, özgüvenlerini sağlama açısından, iletişim kurma açısından çok önemli olduğunu düşünüyorum”* (Görüşme No. 26, st. 118-120) diyerek öykü tamamlama tekniğini çocuğun kendisini ifade etmesini sağlamak, özgüvenini geliştirmek ve iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla kullandığını belirtmiştir.

Çizelge 8 dikkatle incelendiğinde, öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğini kullanma amaçlarının başında, çocuğun kendini ifade etmesini sağlamak, yaratıcılığını geliştirmek, problem çözme becerisini geliştirmek ve hayal gücünü geliştirmek gelmektedir. Ayrıca, çocuğun dikkatini geliştirmek, düşünme ve dinleme becerisini geliştirmek, iletişim becerilerini geliştirmek, sözcük dağarcığını geliştirmek gibi bilişsel becerilerin yanı sıra tüm gelişim alanlarını desteklediği görüşü de ortaya çıkmıştır.

3.1.7. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Hangi Becerileri Geliştirdiğini Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşme sırasında yedinci soru olarak, “Öykü tamamlama tekniğinin hangi becerileri geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 9’da gösterilmiştir.

Çizelge 9

Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Hangi Becerileri Geliştirdiğini Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Öykü Tamamlama Tekniğinin Geliştirdiği Beceriler	f
a. Kendini ifade etme becerisi	21
b. Yaratıcı düşünme becerisi	19
c. Düşünme becerisi	15
d. Özgüvenli olma becerisi	11
e. Problem çözme becerisi	8
f. Türkçe’yi doğru ve düzgün kullanma becerisi	8
g. İletişim kurma becerisi	6
h. Hayal gücü	6
i. Dinleme becerisi	5
j. Empati kurma becerisi	5
k. Grupla birlikte çalışma becerisi	3
l. Dikkatini yoğunlaştırma becerisi	2
m. Tahmin etme becerisi	2
n. El becerisi	2
o. Dinlediğini anlatma becerisi	1
p. Olayları sıralama becerisi	1
q. Üretkenlik	1
Görüşler Toplamı	117

Çizelge 9’da görüldüğü gibi, öykü tamamlama tekniğinin hangi becerileri geliştirdiği sorulan öğretmenlerin 21’i “Kendini ifade etme becerisi”, 19’u “Yaratıcı düşünme becerisi”, 15’i “Düşünme becerisi”, 11’i “Özgüvenli olma becerisi”, 8’i “Problem çözme becerisi”, 8’i “Türkçe’yi doğru ve düzgün kullanma becerisi”, 6’sı “İletişim kurma becerisi”, 6’sı “Hayal gücü”, 5’i “Dinleme becerisi”, 5’i “Empati kurma becerisi”, 3’ü “Grupla birlikte çalışma becerisi”, 2’si “Dikkatini yoğunlaştırma becerisi”, 2’si “Tahmin etme becerisi”, 2’si “El becerisi”, 1’i “Dinlediğini anlatma

becerisi”, 1’i “Olayları sıralama becerisi”, 1’i de “Üretkenlik” biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Sema Hanım, “*Zeka yönünden ben şey yapıyorum, çocukların zekalarının yani daha çok açıldığını, işte sizin dediğim gibi problem çözmede, yani herhangi bir şeyi kendi başına üstesinden gelmede... çözüm dedik, başka... kendilerini ifade etme becerisinin geliştiğini... kendilerine güven duygusu... Güven duygusu, evet en önemlisi de bu, onun geliştiğini... ee bu kadar*” (Görüşme No. 8, st. 91-97) diyerek öykü tamamlama tekniğinin çocukların kendini ifade etme becerisini ve özgüvenini geliştirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Sibel Hanım, “*... düşünce becerisi geliyor çocuğun, yani bir şeyleri daha değişik nasıl düşünebileceği, yani farklı yöntemler kullanabileceği, kendi açısından da, yani ben bunu böyle düşünebiliyorum, arkadaşlarım da aynı... paylaşma var grup içerisinde yani arkadaşlarıyla birşeyleri paylaşıyor*” (Görüşme No. 14, st. 157-161) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamanın çocuklarda düşünme becerisini ve farklı bakış açılarını geliştirdiği gibi, grupla birlikte çalışma becerisini de geliştirdiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Gamze Hanım, “*Hayal dünyalarını çok genişletiyor... Dil gene geliyor, Türkçe’yi doğru ve güzel telaffuz etme, bilmiyorum ben ona çok önem veriyorum... Serbestliği verdim ben onlara, hiçbir zaman sıkmadım, sıkıyorum da. Rahat olsunlar, bizler sıkıldık zamanında, görüyoruz işte sonuçlar kötü. İşte ilerde kendimizi yetiştiriyoruz ama yaşayana kadar da bayağı bir zorluklarla karşılaşıyoruz hayatta. O yüzden sıkmamaya çalışıyorum elimden geldiğince*” (Görüşme No. 15, st. 103-113) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğinin çocukların hayal gücünü ve kendini ifade etme becerisini geliştirdiği gibi, Türkçe’yi doğru ve düzgün kullanabilme becerisini de geliştirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Esin Hanım, “*Karşıdakini dinlemeyi öğreniyor, beklemeyi öğreniyor, sabretmeyi öğreniyor. Saygılı olmayı öğreniyor. Yine kendi ifadesini canlandırabilme fırsatını bulabiliyor. Yani birçok yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin geliştiğini*

fark edebiliyorum. Özellikle sessiz çocuklarda çok fazla açılmalar oluyor ve çok fazla kendini ön plana çıkaran, sürekli ilgi isteyen çocuklarda da daha böyle sabırlı ve... amaçlanan grup etkinliğini daha iyi yapabilmek için yani bütün çocuklar için faydalı oluyor aslında. Hepsini dengeliyor davranışlarını ve beraber ortak bir grupta yaşamanın kurallarını öğreniyorlar” (Görüşme No. 27, st. 225-239) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamanın çocukta dinleme becerisini, kendini ifade etme becerisi, yaratıcılık ve problem çözme becerisinin yanı sıra grupla birlikte çalışma becerisini de geliştirdiğini söylemiştir.

Çizelge 9’a göre, kendileriyle görüşülen öğretmenler öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda birçok beceriyi geliştirdiği görüşündedirler. Bu becerilerin başında kendini ifade etme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, özgüven kazanma ve problem çözme becerisi gelmektedir. Öğretmenlerin birçoğu, öykü yarım bırakıldığında çocuğun düşünme becerilerinin ön plana çıktığını, hayal gücünü de kullanarak yaratıcı bir biçimde öyküyü tamamladıklarını belirtmektedir. Ayrıca, öğretmenler, çocukların yarım bırakılan öyküde var olan problemi çözmek için dikkat ettiklerini, kendilerine güvenerek düşüncelerini ifade edebildiklerini, çeşitli tahminlerde bulunarak problemi çözüp öyküyü tamamladıklarını vurgulamaktadırlar.

3.1.8. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocuklarda Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında sekizinci soru olarak, “Öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda problem çözme becerisinin gelişimine etkisi konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10

**Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocuklarda Problem Çözme
Becerisinin Gelişimine Etkisi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna
Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları**

Öykü Tamamlama Tekniğinin Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusundaki Görüşler	f
a. Etkili	30
a.1. Ürettikleri çözüm önerilerini günlük yaşamına aktarabiliyorlar	17
a.2. Problem çözme becerisi kazandırıyor	8
a.3. Problemin çözümüne ilişkin farklı önerilerde bulunmalarını sağlıyor	8
a.4. Olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşmayı öğreniyorlar	7
a.5. Probleme pratik çözümler üretiyorlar	5
a.6. Empati kurabiliyorlar	5
a.7. Seçenekleri değerlendirip, uygun çözüm yolunu seçiyorlar	4
a.8. Çocuğu tanımamızı sağlıyor	4
a.9. Problemi çözerken sorumluluk alıyorlar	3
a.10. Topluluk karşısında kendilerini ifade edebiliyorlar	3
a.11. Birbirleriyle etkileşime girerek, birbirlerini geliştiriyorlar	2
a.12. Kendi düşüncelerini ortaya koyarak çözüm üretiyorlar	2
a.13. Düşüncelerini paylaşıyorlar	2
a.14. Doğru yanlış ayrımı yapabiliyorlar	2
a.15. Öyküyü tamamlarken problem çözüyorlar	2
a.16. Neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlıyor	1
a.17. Çocukların zihinsel süreçlerini harekete geçiriyor	1
a.18. Kendi aralarındaki sorunları çözebiliyorlar	1
a.19. Problemin sonucunu tahmin edebiliyorlar	1
a.20. Hızlı karar vermelerini sağlıyor	1
a.21. Sınıf içindeki etkileşime katkı sağlıyor	1
a.22. Problemin nedenini sorguluyorlar	1
a.23. Farklı duyu organlarını kullanarak öğreniyorlar	1
Görüşler Toplamı	112

Çizelge 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin tümü öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişiminde etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin 17’si “Ürettikleri çözüm önerilerini günlük yaşamına aktarabiliyor”, 8’i “Problem çözme becerisi kazandırıyor”, 8’i “Problemin çözümüne ilişkin farklı önerilerde bulunmalarını sağlıyor”, 7’si “Olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşmayı öğreniyorlar”, 5’i “Probleme pratik çözümler üretiyorlar”, 5’i “Empati kurabiliyorlar”, 4’ü “Seçenekleri değerlendirip, uygun çözüm yolunu seçiyorlar”, 4’ü “Çocuğu tanımamızı sağlıyor”, 3’ü “Problemi çözerken sorumluluk alıyorlar”, 3’ü “Topluluk

karşısında kendilerini ifade edebiliyorlar”, 2’si “Birbirleriyle etkileşime girerek, birbirlerini geliştiriyorlar”, 2’si “Kendi düşüncelerini ortaya koyarak çözüm üretiyorlar”, 2’si “Düşüncelerini paylaşıyorlar”, 2’si “Doğru yanlış ayrımı yapabiliyorlar”, 2’si “Öykü tamamlarken problem çözüyorlar”, 1’i “Neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlıyor”, 1’i “Çocukların zihinsel süreçlerini harekete geçiriyor”, 1’i “Kendi aralarındaki sorunları çözebiliyorlar”, 1’i “Problemin sonucunu tahmin edebiliyorlar”, 1’i “Hızlı karar vermelerini sağlıyor”, 1’i “Sınıf içindeki etkileşime katkı sağlıyor”, 1’i “Problemin nedenini sorguluyorlar” ve 1’i de “Farklı duyu organlarını kullanarak öğreniyorlar” biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Şirin Hanım, “...*hikayeler uydurup onların ailelerindeki sorunları da anlatmalarını sağlayabiliyorsunuz. Yani sorunlu çocukların sorunlarını da ortaya çıkarmada etkili yöntemler bulabiliyorsunuz. O an.. yaratıcılığınıza kalmış biraz da...*” (Görüşme No. 3, st. 36-39) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama yapıldığında çocuğa tanımaya yönelik ipuçları sağlanacağını belirtmiştir. Aynı zamanda herhangi bir problemini ortaya çıkarmak bakımından etkili bir yol olduğunu söylemiştir.

Öğretmenlerden Güler Hanım, “*Çocuklar her şeyi oyun olarak, hikaye olarak düşündükleri için anlatılan hikayeyi canlandırıyorlar daha çok. Oyunlarına yansıtıyorlar, günlük yaşamlarına yansıtıyorlar. Hikayede geçen konu genelde onların yaşadığı olaylarla da ilişkili olduğu için günlük yaşamlarında hikayeye benzer bir olayla karşılaştıkları zaman hemen kafalarında o hikaye canlanıyor ve doğru sonuca ulaşıyorlar. Yani günlük hayatla birleştiriyorlar, oyunlarıyla birleştiriyorlar*” (Görüşme No. 4, st. 81-87) diyerek çocukların yarım bırakılan öyküde var olan problemi çocukların çözdüklerini ve günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemlere de benzer çözümler ürettiklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Arzu Hanım, “*Öykü tamamlamada öncelikle sorun çözme becerisi çok önemli. Hikayeyi yarıda kestiğimiz zaman çocuk öncelikle düşünmeyi öğreniyor. Acaba bundan sonra ne oldu, olayların sırasını öğreniyor öncelikle. Bir sorun varsa ona farklı çözüm yolları buluyor. Daha sonra farklı çözüm yolları arasından kendisine ya da işte hikayeye göre en uygun olan yöntemi seçiyor ve bu şekilde bu sorun çözme becerisini*

daha sonra hayata aktarıyor çocuk” (Görüşme No. 5, st. 61-67) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamanın problem çözme becerisine etkisinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Düşünme becerisinin geliştiğini, probleme farklı çözüm yolları bulduğunu, uygun çözüm yolunu seçtiğini ve sorun çözme becerisini günlük yaşamına aktarabildiğini söylemiştir.

Öğretmenlerden Özlem Hanım, *“Problem tabii o anda bir problem veriyoruz. Devamı nasıl diyoruz veya böyle olmasa şöyle olsa nasıl olur diyoruz. Veya farklı türlü nasıl diyoruz... O anda mutlaka devamı geliyor zaten... Gerçek yaşamda da bunları kullanacaklardır eminim. Yani farklı arkadaşları ona bir şey söylediği zaman nasıl cevap vermesi gerektiğini bilecektir. Durumlara farklıca nasıl bakabilir, onu öğrenecektir. Yani sadece hikaye etkinliğinde değil, bütün etkinliklerde burda onu nasıl veya yaşantısında nasıl kullanacağını bilecektir” (Görüşme No. 7, st. 103-114) biçiminde görüş bildirirken çocukların problem çözme becerilerini kendi yaşamlarına aktarabileceğini ve olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşabileceklerini ifade etmiştir.*

Öğretmenlerden Nur Hanım, *“ çocuk hikaye... bir...bir sorun var ortada, o sorunu çözücek ama sonucunu olumlu ya da olumsuz bir sonuca bağlayacak onu. O yüzden bir sonuca erdirebilmekse amaç en kısa yoldan çözüm yolu bulabilmektir. Yani problem çözme de zaten çözüm yolu üretebilmektir. Seçenekleri göz önünden geçirebilmektir. Artı... artı düşüncelere kapı açabilmektir” (Görüşme No. 9, st. 77-83) biçiminde görüş bildirirken çocuğun öyküde var olan problem durumunu çözmek için en kısa yoldan çözüme ulaşmasını sağladığını belirtmiştir. Aynı zamanda, çocuğun seçenekleri değerlendirebildiğini ve farklı bakış açıları geliştirebildiğini de ifade etmiştir.*

Öğretmenlerden Esin Hanım, *“O çocuklar da onlara sorumluluk vermeden, anlat anlat anlat... şimdi ben desem ki yavrum çocuğum bu buradan düşer, bak buna dokunma yapma, etme, şöyle böyle, çocuk zaten anlamıyor. Öyle olacak... düşünmeden anlamıyacak. Ama nolucak, onun sorumluluğunu kendine verirsen, bak bunun sahibi sensin, bu şu sebeplerden oluyor, şöyle oluyor diyerek olayın direkt olarak çocuk algılayabiliyor, empati kurabiliyor” (Görüşme No. 27, st. 252-259) diyerek öykü tamamlamanın çocuklara sorumluluk verdiğini belirtmiştir. Aynı zamanda sorumluluk*

aldığında yaparak yaşayarak öğrendiği için problem çözme becerisini kendi yaşamlarında da kullanabildiklerini ve empati kurabildiklerini söylemiştir.

Çizelge 10'a göre kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin tümü, öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişiminde etkili olduğu görüşündedirler. Aynı zamanda, çocuğun öyküyü tamamlarken kullandığı çözüm önerilerini ve problemlere yaklaşım biçimini kendi yaşamında karşılaştığı problemlerin çözümünde de kullanabildiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler çocuğun günlük yaşamında karşılaştığı bir problemin çözümü için seçenekleri değerlendirdiğini, farklı bakış açıları geliştirip neden sonuç ilişkisi kurduğunu ve en kısa yoldan çözüme ulaşabildiğini vurgulamışlardır. Ayrıca çocuğu tanımaya yönelik çeşitli ipuçları verdiğini belirterek önemli bir işlevinin daha olduğunu belirtmişlerdir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, öykü tamamlama tekniğini çocukların problem çözme becerisini geliştirmesinin yanı sıra, onların sosyalleşmesine de önemli katkısı olduğunu vurgulamışlardır. Düşüncelerini birbirleriyle paylaştıklarını, birbirlerini geliştirdiklerini, kendi aralarındaki problemleri daha rahat çözebildiklerini ve topluluk karşısında kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini belirtmişlerdir.

3.1.9. Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisini Arttırabilmek İçin Neler Yapılmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında dokuzuncu soru olarak, “Öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişimine etkisini arttırabilmek için neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 11'de gösterilmiştir.

Çizelge 11

Öğretmenlerin “Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisini Arttırabilmek İçin Neler Yapılmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları

Öykü Tamamlama Tekniğinin Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisini Arttırabilmek İçin Yapılması Gerekenler	f
a. Aile ile işbirliği yapılmalı	11
b. Öykü tamamlama tekniği daha sık kullanılmalı	9
c. Çocukların günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemlere yer verilmeli	6
d. Her çocuğa konuşma ve kendini ifade etme olanağı verilmeli	5
e. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun öyküler ile problem durumları seçilmeli	4
f. Diğer öğretmenlerle bilgi ve deneyimler paylaşılmalı	4
g. Görsel araç-gereçler kullanılmalı	4
h. Öykü tamamlama tekniği tüm etkinliklerde kullanılmalı	4
i. Çocuklar sürekli düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmeye cesaretlendirilmeli	3
j. Farklı ve teknolojik araç-gereçler kullanılmalı	3
k. İlgi çekici ve özgün öyküler ile problem durumları seçilmeli	2
l. Çocukların bildiklerinden yola çıkarak problemler sunulmalı	2
m. Somut olaylardan ve nesnelere yararlanılmalı	2
n. Çocukların düşünceleri önemsenmeli	2
o. Etkinliğe uygun amaç ve kazanımlar seçilmeli	2
p. Öykü tamamlama farklı tekniklerle desteklenmeli	2
q. Öykü tamamlama her çocukla birebir uygulanabilir	2
r. Uygun rehberlik yapılmalı	2
s. Uygun eğitim ortamı hazırlanmalı	1
t. Öykünün sonu anlatılmamalı	1
u. Çocukların farklı bakış açılarının olduğu göz önünde bulundurulmalı	1
v. Çocukla empati kurulmalı	1
w. Çocuğu düşünmeye yöneltecek öyküler ve problem durumları seçilmeli	1
x. Olgu ve olayları sorgulayarak bilgiye ulaşmaları sağlanmalı	1
y. Günlük yaşamda yer almayan konulara da yer verilebilir	1
z. Çocuklara her gün bir öykü okunmalı	1
aa. Öykü tamamlama tekniği kullanılacak öyküler eğitim dönemi başında belirlenmeli	1
bb. Problem çözmeye yönlendirecek öyküler seçilmeli	1
cc. Öyküyü uygun yerde yarım bırakmalı	1
dd. Öğretmen öykü tamamlama tekniğini kullanırken yaratıcı olmalı	1
Görüşler Toplamı	73

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisinin gelişimine etkisini arttırabilmek için neler yapılabileceği sorulan öğretmenlerin 11’i “Aile ile işbirliği yapılmalı”, 9’u “Öykü tamamlama tekniği daha sık kullanılmalı”, 6’sı “Çocukların günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemlere yer verilmeli”, 5’i “Her çocuğa konuşma ve kendini ifade etme olanağı verilmeli”, 4’ü “Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun öyküler ile problem durumları seçilmeli”, 4’ü Diğer öğretmenlerle bilgi ve deneyimler paylaşılmalı”, 4’ü “Görsel araç-gereçler kullanılmalı”, 4’ü “Öykü tamamlama tekniği tüm etkinliklerde kullanılmalı” biçiminde görüş belirtmiştir. Yine öğretmenlerden 3’ü “Çocuklar sürekli düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmeye cesaretlendirilmeli”, 3’ü “Farklı ve teknolojik araç-gereçler kullanılmalı”, 2’si “İlgi çekici ve özgün öyküler ile problem durumları seçilmeli”, 2’si “Çocukların bildiklerinden yola çıkarak problemler sunulmalı”, 2’si “Somut olaylardan ve nesnelere yararlanılmalı”, 2’si “Çocukların düşünceleri önemsenmeli”, 2’si “Etkinliğe uygun amaç ve kazanımlar seçilmeli”, 2’si “Öykü tamamlama farklı tekniklerle desteklenmeli”, 2’si “Öykü tamamlama her çocukla birebir uygulanabilir”, 2’si “Uygun rehberlik yapılmalı” biçiminde öneride bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin 1’i “Uygun eğitim ortamı hazırlanmalı”, 1’i “Öykünün sonu anlatılmamalı”, 1’i “Çocukların farklı bakış açılarının olduğu göz önünde bulundurulmalı”, 1’i “Çocukla empati kurulmalı”, 1’i “Çocuğu düşünmeye yöneltecek öyküler ve problem durumları seçilmeli”, 1’i “Olgu ve olayları sorgulayarak bilgiye ulaşmaları sağlanmalı”, 1’i “Günlük yaşamda yer almayan konulara da yer verilebilir”, 1’i “Çocuklara her gün bir öykü okunmalı”, 1’i “Öykü tamamlama tekniği kullanılacak öyküler eğitim dönemi başında belirlenmeli”, 1’i Problem çözmeye yönlendirecek öyküler seçilmeli”, 1’i “Öykü uygun yerde yarım bırakılmalı” ve 1’i de, “Öğretmen öykü tamamlama tekniğini kullanırken yaratıcı olmalı” biçiminde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Zeynep Hanım, “... bazen bizim hiç bakamadığımız bakış açısıyla onlar yaklaşabiliyorlar. Anne babaların bu bilinçte olmaları gerekiyor. Hani çocuğu konuştuğu zaman mutlaka onu dinlemesi ve dikkate alması yani bir yetişkin gibi karşısındaki çocuk gibi değil de bir yetişkin gibi davranması gerekiyor. Ve onu dinlemeyi öğrenmesi gerekiyor hani çocuktan nasıl istiyorsak dinlemesini bizi, aynı şekilde o da konuştuğu zaman dinlenmesi gerekiyor” (Görüşme No. 1, st. 107-114)

biçiminde görüş bildirirken çocukların düşüncelerinin önemsenmesini ve çocukla empati kurulmasını önermektedir. Aynı zamanda “...görsel olarak görmeleri onların daha rahat yani anlamlandırmalarını ve daha somut bir şekilde, daha anlaşılır bir şekilde ifade etmelerini sağlayabiliyor” (Görüşme No. 1, st. 136-138) diyerek görsel araç kullanmanın önemini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Arzu Hanım, “...daha sık kullanabiliriz aslında. Yani öykü tamamlama çok fazla aslında şöyle genel baktığımda anasınıfı öğretmenleri anaokulu öğretmenlerinde pek fazla kullanılmadığını gördüm. Bu aslında büyük bir eksiklik, ha çok zor bir şey değil, hikayeyi belli bir yerinde ve en can alıcı noktasında kesip çocuklara bunun devamını sor... sorduğumuz zaman daha uygun oluyor. Artı ben şöyle bir şey yapmıyorum, hikayeyi çocuklar tamamladıktan sonra o hikayeyi tekrardan dönüp tamamlamıyorum. Çünkü çocuk bu sefer aa demekki bu hikayenin sonu böyleymiş, ben yanlış düşünmüşüm diyebilir ve arkadaşları... mesela sınıfta on yedi kişi var. Bir tane çocuk o hikayenin sonunu bildi diyelim, aa ben bildim diğerleri bilemedi diye bir ayırım da olabilir. O yüzden kesinlikle hikayeye devam etmiyorum ben” (Görüşme No. 5, st. 96-108) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamanın daha sık kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, çocuğun yanlış yaptığı düşüncesine kapılmaması için öykünün sonunu anlatmamayı tercih ettiğini söylemiştir.

Öğretmenlerden Meryem Hanım, “...İşte bu hikaye tamamlama, arkadaşlarla kendi aramızda konuşarak öğretmen arkadaşlarla daha da geliştirebiliriz, neler yapabiliriz bu hikaye tamamlamada... kim ne yapıyor, nasıl yapıyor bunu konuşabiliriz yani” (Görüşme No. 6, st. 138-142) biçiminde görüş bildirirken diğer öğretmenlerle bilgi ve deneyimlerin paylaşılmasının önemini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Elif Hanım, “Öykü tamamlama etkinliğini yaptıkça çocuklar birbirinden çok etkileniyorlar. Birinin söylediği bir cümle hepsinin cümlesi, ortak, aynı... aynı daire içinde dönüyoruz... Aslında bu etkinlik belki birebir yapılırsa daha da faydalı olabilir... Her çocukla bir etkinlik, evet... Birbirlerinden etkilenmesinler, kendileri düşünsünler. Kendi yaratıcılıklarını geliştirsinler” (Görüşme No. 13, st. 77-87) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama sırasında çocukların birbirlerinden

etkilenmesini ve tekrarları engellemek için her çocukla bireysel öykü tamamlama yapılabileceği önerisini getirmiştir.

Öğretmenlerden Sanem Hanım, “...çocuğun önceki yaşantısında hiç kazanmadığı bir şeyi sen oraya problem olarak koyarsan çocuğun bunu algılaması çok zor. Çocuğun gerçekten günlük yaşamında ona ihtiyacı olan, yani böyle gerçekten günlük yaşamında kullanırsa kolaylık sağlayacağı şeyleri problem olarak sunmak en sağlıklı diye düşünüyorum... Öğretmenin rolü çok büyük, çünkü problem durumunu belirlerken çocukların gelişim düzeyine çok fazla dikkat etmesi gerekiyor. Problem durumunun önceden çocuğun yaşantısında bir izleri olması gerekiyor, yani tanıdık gelmesi gerekiyor... Öğretmenin kesinlikle çok fazla etkin olması gerekiyor, çocuklara rehberlik etmesi gerekiyor. Bir de seçtiği araç-gereçlerin konuyu çok fazla destekleyici olması gerekir bence...” (Görüşme No. 17, st. 111-130) sözleriyle, problem durumunu belirlerken çocukların bildiklerinden yola çıkmak gerektiğini vurgulamıştır. Aynı zamanda, etkinlik planı yaparken, çocukların günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemlere yer verilmesi gerektiğini söylemiştir. Ayrıca, çocukların gelişim düzeylerine uygun problemler ile uygun araç-gereçlerin seçimine dikkat edilmesinin ve iyi bir rehberlik yapmanın önemini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Esra Hanım, “Hikayeyi ona göre seçip bir problemi çözdürmesine yönelik farklı düşünmeye yönelik belki ben o şekilde ilerletebilirim çocukları... Benim katkıyla olur herhalde... ya Türkçe dil etkinliği çok güzel bir etkinlik. Özellikle işte bu söylediğiniz şeye ben inanıyorum mutlaka etkiliyordur problem çözmeyi, ama işte biraz da materyalin de bunda etkisi... uyarıcı çok uyarıcıdan gelmiş, çevresinde çok uyarıcı olan... çocuklar bu konuda daha şanslı. Bizim söylediklerimizi çok daha iyi algılayabiliyo, istediklerimizi çok daha iyi verebiliyorlar. Ama öğretmenin etkisinin daha büyük olduğuna inanıyorum açıkçası. Materyalden daha çok yani kendi açımdan Öğretmenin etkisi daha büyük yönlendirme çok daha önemli” (Görüşme No. 29, st. 251-272) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlamanın problem çözme becerisinin gelişimine olan etkisini arttırabilmek için, problem çözmeye yönelik öyküler seçmeyi, öykü tamamlamayı planlı bir biçimde uygulamayı ve uygun araç-gereç seçimine dikkat etmeyi önermektedir.

Çizelge 11'e göre, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine olan etkisini arttırabilmek için gerek ailelere yönelik gerek meslektaşlarına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler, ailelerle daha fazla işbirliği yapılması gerektiğini vurgularken, evde de çeşitli öykü tamamlama etkinliklerinin yapılmasını, çocuğun kendisini ifade etmesine olanak tanınmasını ve düşüncelerinin bir yetişkin gibi önemsenmesini önermişlerdir.

Öğretmenlerin önerileri incelendiğinde, öykü tamamlamanın daha sık uygulanmasının, çocukların günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problem durumlarına yer verilmesinin, etkinliğe uygun amaç ve kazanımlar seçilmesinin, görsel araç-gereç kullanımına dikkat edilmesinin ve tüm bunları yaparken diğer öğretmenlerle etkileşimde olup bilgi ve deneyim paylaşımının önemli olduğunu söyledikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin ifade ettiği diğer öneriler ise, uygun eğitim ortamı ve araç-gereçlerin hazırlanması, öyküleri ve problem durumlarını seçerken çocukların yaş ve gelişim düzeylerine dikkat edilmesi, bildiklerinden yola çıkılması, somut olaylardan ve nesnelere dayanarak yararlanılması, çocukların sürekli düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmeye cesaretlendirilmesidir. Ayrıca, öğretmenler, öykü tamamlama tekniği uygulanırken, iyi bir planlama yapılmasının, ilgi çekici ve özgün öyküler ile problem durumlarının seçilmesinin, öykünün uygun yerde yarım bırakılmasının, çocukların cesaretlendirilmesinin önemini vurgulamışlardır.

3.1.10. Öğretmenlerin “Konuya İlişkin Görüş ve Önerileriniz Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Öğretmenlere görüşmeler sırasında onuncu soru olarak, “Konuya ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 12'de gösterilmiştir.

Çizelge 12

**Öğretmenlerin “Konuya İlişkin Görüş ve Önerileriniz Nelerdir?” Sorusuna
Verdikleri Yanıtlar ve Frekans Dağılımları**

Konuya İlişkin Görüş ve Öneriler	f
a. Görüşler	
a.1. Bu araştırmanın okulöncesi eğitim için önemli ve özgün bir çalışma olduğunu düşünüyorum	3
a.2. Öykü tamamlama tekniğini bundan sonra daha sık kullanacağım	1
a.3. Problem çözme becerisi çocukların çok yönlü gelişmesini sağlıyor	1
a.4. Aileler Türkçe etkinliği konusunda yeterli bilgiye sahip değil	1
b. Öneriler	
b.1. Farklı öykü anlatma teknikleri kullanılmalı	4
b.2. Öğretmenler kendilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere (seminer, konferans...) katılmalı	3
b.3. Aile katılımına önem verilmeli	3
b.4. Problem çözme becerisi okulöncesi dönemde kazandırılmalı	2
b.5. Her konuda çocukların ilgi ve istekleri göz önünde bulundurulmalı	1
b.6. Konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçları öğretmenlere ulaştırılmalı	1
b.7. Aileler okulöncesi eğitimin öneminin bilincinde olmalı	1
b.8.Çocuklara problem çözme becerisini geliştirecek nitelikte sorumluluklar verilmeli	1
b.9. Sosyal etkinlikler öykü tamamlama tekniğinin etkililiğini arttırmada kullanılmalı	1
Görüşler Toplamı	33

Çizelge 12’de görüldüğü gibi, konuya ilişkin görüş ve önerileri sorulan öğretmenlerin 3’ü “Bu araştırmanın okulöncesi eğitim için önemli ve özgün bir çalışma olduğunu düşünüyorum”, 1’i “Öykü tamamlama tekniğini bundan sonra daha sık kullanacağım”, 1’i “Problem çözme becerisi çocukların çok yönlü gelişmesini sağlıyor”, 1’i “Aileler Türkçe etkinliği konusunda yeterli bilgiye sahip değil” biçiminde görüş bildirmiştir. Öte yandan öneri olarak öğretmenlerden 4’ü “Farklı öykü anlatma teknikleri kullanılmalı”, 3’ü “Öğretmenler kendilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere katılmalı”, 3’ü “Aile katılımına önem verilmeli”, 2’si “Problem çözme becerisi okulöncesi dönemde kazandırılmalı”, 1’i “Her konuda çocukların ilgi ve istekleri göz önünde bulundurulmalı”, 1’i “Konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçları öğretmenlere ulaştırılmalı”, 1’i “Aileler okulöncesi eğitimin öneminin bilincinde olmalı”, 1’i “Çocuklara problem çözme becerisini geliştirecek nitelikte sorumluluklar verilmeli” ve

1'i de "Sosyal etkinlikler öykü tamamlama tekniğinin etkililiğini arttırmada kullanılmalı" biçiminde önerilerde bulunmuştur.

Öğretmenlerden Bahar Hanım, "...biraz önce düşündüm. Neden öykü tamamlama tekniği ele alındı diye. Neden sizin böyle bir şeye gerek gördüğünüzü düşündüm kendim... kendi kendime. Acaba, neden özellikle bunu aldı diye düşündüm... Neden öykü tamamlama, ya birçok etkinlik var bizim anadili etkinliğimizde... Ama bilincinde değiliz... Çoğu öğretmen bunun bilincinde değil, mesela ben bugün fark ettim. Yirmi üç yıllık öğretmenim, evet öykü tamamlamayı yapıyorum. Etkinlik olsun diye yapıyordum. Evet, yaratıcılıkları geliyor. Çocukların duygu, düşünceleri farklı yönlerde ilerlesin. Öyle düşünüyordum. Ama siz bana başka bir akı... bakış açısı getirdiniz. Farklı bir yerden bakmayı... Bana gösterdiniz. Bundan sonra ona dikkat edeceğim" (Görüşme No. 18, st. 188-231) biçiminde görüş bildirirken araştırma konusunun okulöncesi eğitim için önemli ve özgün bir çalışma olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin, öykü tamamlamanın önemini pek fazla farkında olmadıklarını söylemiştir.

Öğretmenlerden Yağmur Hanım, "...dediğim gibi problem çözme becerisi yani çocuğa şimdi kazandırılmalı, yani bu yaşlarda kazandırılması gerekir. Çünkü ileride her büyük problemle herhangi bir sorunla çocuk karşılaştığında en azından nasıl bir çözüm üreteceğini, nasıl bir çözüm yolu bulacağını çabucak beyninde tasarlayabilmeli" (Görüşme No. 16, st. 201-205) biçiminde görüş bildirirken çocuklara problem çözme becerisinin okulöncesi dönemde kazandırılmasının önemini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Şirin Hanım, "Valla bütün araştırmalar aslında sık sık yapılması gerekiyor. Çünkü şey bir de şunu ben çok istiyorum. Farklı okullarda farklı öğretmenler neler uyguluyor, bunları da birbirimizden haberimiz olursa en azından bizler de bu uygulamaya katılırız, ya da üniversitede bu tür çalışmalar neler oluyor? Bunlardan bilgimiz olursa... Kendimizi yenilememiz adına iletişim" (Görüşme No. 3, st. 118-124) biçiminde görüş bildirirken öğretmenler arasında ve araştırmacılar ile öğretmenler arasında iletişim kurulmasını, araştırma sonuçlarından haberdar edilmeyi önermektedir.

Öğretmenlerden Dilek Hanım, “Yani daha farklı materyaller kullanılabilir mi onu bilmiyorum. Hani bu resim dışında daha farklı ne gibi teknikler olabilir. O teknikler olursa bizim de haberimiz olursa çok seviniriz. Yani hep... bilmiyorum hani tek bildiğimiz resim göstererek hikaye tamamlama tekniğini uygulamak, ama bunun farklı bir yöntemi var mı, olur mu, ne şekilde uygulayabiliriz başka türlü eğer böyle bir şey olursa çok daha güzel olur diye düşünüyorum” (Görüşme No. 22, st. 223-229) diyerek konu ile ilgili yapılan araştırmalardan ve yeni tekniklerden haberdar olmak istediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Çiğdem Hanım, “Ben de mümkün olduğunca öykü tamamlama tekniğini kullanıcam artık. Yani elimden geldiğince zaten kullanıyorum da ama daha sık kullanıcam. Ben çocuklar için çok fazla katkısı olduğunu düşünüyorum” (Görüşme No. 23, st. 147-149) biçiminde görüş bildirirken öykü tamamlama tekniğini daha sık kullanacağını belirtmiştir.

Çizelge 12’ye göre kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler konu hakkında görüş ve önerilerini bildirirken öykü tamamlamanın çocukların problem çözme becerisinin gelişimini etkilediğinin farkına vardıklarını ve daha sık kullanacaklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, problem çözmenin çocukların çok yönlü gelişimini desteklediğini ve araştırma konusunun özgün ve okulöncesi eğitim için önemli bir çalışma olduğunu söylemişlerdir.

Konuya ilişkin önerilerde ise, öykü anlatımında farklı tekniklerin kullanılması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere katılması, aile katılımına önem verilmesi ve problem çözme becerisinin çocuklara okulöncesi dönemde kazandırılması yer almaktadır. Ayrıca, öğretmenler, çocuklara problem çözme becerisinin gelişimine katkıda bulunacak sorumluluklar verilmesini ve sosyal etkinliklerin öykü tamamlama tekniğinin etkisini arttırmada kullanılmasını önermişlerdir.

3.2. Öğretmenlerin Öykü Tamamlama Tekniğini Nasıl Uyguladıkları Konusundaki Gözlemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişimine etkisi konusunda genel bir durum değerlendirmesi yapabilmek amacıyla, öğretmen ve öğrenci gözlem formlarıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Sınıfta uygulanan öykü tamamlama etkinliği sırasında araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından Öğretmen Gözlem Formu doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından doldurulan öğretmen gözlem formlarının frekans dağılımları Çizelge 13'te gösterilmiştir.

Çizelge 13
Öğretmen Gözlem Formu Frekans Dağılımları (Araştırmacı)

Gözlenen Davranışlar	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam
	f	f	f	f	f
Planlanan etkinliğe uygun olarak sınıfın fiziksel ortamını düzenleme	-	4	12	14	30
Çocukların gelişim düzeyine uygun öykü seçme	-	1	11	18	30
Seçilen öyküyü uygun araç-gereçler yardımıyla anlatma	4	5	16	5	30
Öyküde ses tonunu ayarlama	3	5	14	8	30
Öykünün tamamlanması için uygun yerde yarım bırakma	1	5	16	8	30
Öyküde çözülmesi beklenen problem durumunu tanımlama	1	8	12	9	30
Problem durumunu öyküde öğrencilere sunma	1	7	13	9	30
Problemin çözümü için öyküyü tamamlamaya yönelik çeşitli ipuçları verme	-	10	15	5	30
Çocukların düşündüklerini ifade etmelerini sağlamak amacıyla yönlendirmeler yapma	-	6	17	7	30
Sonuçları değerlendirmek amacıyla söylenenleri toparlayarak tekrarlama	3	8	17	2	30
Öğrencilere değerlendirme sonucunda uygun pekiştireç, dönüt ve düzeltme verme	2	9	15	4	30
Tamamlanan öykü ile ilgili herhangi bir ürün ortaya koyma	15	10	3	2	30

Araştırmacı tarafından yapılan öğretmen gözlemlerinde, Çizelge 13'te görüldüğü gibi, planlanan etkinliğe uygun olarak sınıfın fiziksel ortamını düzenlemede öğretmenlerin 4'ü "orta", 12'si "iyi", 14'ü "çok iyi"dir. Çocukların gelişim düzeyine uygun öykü seçmede öğretmenlerin 1'i "orta", 11'i "iyi", 18'i "çok iyi"dir. Seçilen öyküyü uygun araç-gereçler yardımıyla anlatmada öğretmenlerin 4'ü "zayıf", 5'i "orta", 16'sı "iyi", 5'i "çok iyi"dir. Öyküde ses tonunu ayarlama öğretmenlerin 3'ü "zayıf", 5'i "orta", 14'ü "iyi", 8'i "çok iyi"dir. Öykünün tamamlanması için uygun yerde yarım bırakmada öğretmenlerin 1'i "zayıf", 5'i "orta", 16'sı "iyi", 8'i "çok iyi"dir. Öyküde çözülmesi beklenen problem durumunu tanımlama konusunda öğretmenlerin 1'i "zayıf", 8'i "orta", 12'si "iyi", 9'u "çok iyi"dir. Problem durumunu öyküde öğrencilere sunma konusunda öğretmenlerin 1'i "zayıf", 7'si "orta", 13'ü "iyi", 9'u "çok iyi"dir. Problemin çözümü için öyküyü tamamlamaya yönelik çeşitli ipuçları vermede öğretmenlerin 10'u "orta", 15'i "iyi", 5'i "çok iyi"dir. Çocukların düşündüklerini ifade etmeleri amacıyla yönlendirmeler yapma konusunda öğretmenlerin 6'sı "orta", 17'si "iyi", 7'si "çok iyi"dir. Sonuçları değerlendirmek amacıyla söylenenleri toparlayarak tekrarlamada öğretmenlerin 3'ü "zayıf", 8'i "orta", 17'si "iyi", 2'si "çok iyi"dir. Öğrencilere değerlendirme sonucunda uygun pekiştirici, dönüt ve düzeltme verme konusunda öğretmenlerin 2'si "zayıf", 9'u "orta", 15'i "iyi", 4'ü "çok iyi"dir. Etkinlik sonunda tamamlanan öykü ile ilgili herhangi bir ürün ortaya koymada öğretmenlerin 15'i "zayıf", 10'u "orta", 3'ü "iyi", 2'si "çok iyi"dir.

Araştırmacının ve ikinci gözlemcinin doldurduğu öğretmen gözlem formları karşılaştırıldığında, birbirine yakın verilerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğini kullandığı bir Türkçe etkinliğinde, sınıf ortamını etkinliğe uygun olarak düzenlediği görülmektedir. Aynı zamanda çocukların gelişim düzeyine uygun öykü ve araç-gereç seçimi ile ses tonunu ayarlama konusunda öğretmenlerin iyi olduğunu söylemek olanaklıdır. Öykünün tamamlanması için uygun yerde yarım bırakma ile problem durumunu tanımlama ve öğrencilere sunma konusunda, öğretmenlerin kimilerinin sıkıntı yaşamamasının yanı sıra genel anlamda iyi olduğu söylenebilir. Öyküdeki problemin çözümü için çeşitli ipuçları vererek, çocukların düşündüklerini ifade etmelerini sağlamak için yönlendirme konusunda öğretmenlerin iyi olduğu görülmektedir. Öykü tamamlamanın sonunda

çocukların söylediklerini toparlayarak bir bütün oluşturma çabasının genel anlamda öğretmenlerde olmadığı söylenebilir. Öğrencilere değerlendirme sonunda uygun pekiştirme, dönüt ve düzeltme verme konusunda öğretmenlerin kimilerinin sıkıntı yaşamasının yanı sıra genelde iyi olduğunu söylemek olanaklıdır. Genel olarak bakıldığında öğretmenler tamamlanan öykü ile ilgili herhangi bir ürün ortaya koymamaktadır, öyküyü tamamlayıp etkinliği sonlandırmaktadır.

3.3. Gözlemcilerin ve Öğretmenlerin Öykü Tamamlama Tekniğinin Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusundaki Gözlemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sınıfta uygulanan öykü tamamlama etkinliği sırasında araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından Öğretmen Gözlem Formunun yanı sıra Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu da doldurulmuştur. Gözlemler sırasında her davranış, dört farklı düzeye göre, bu davranışı gösteren öğrenci sayıları yazılarak frekanslarla ifade edilmiştir. Araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından doldurulan öğrenci gözlem formlarındaki frekansların ortalamaları Çizelge 14’te gösterilmiştir.

Çizelge 14
Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu Frekans Dağılımları
(Araştırmacı ve İkinci Gözlemci)

Gözlenen Davranışlar	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam
1. İnceleme ve Düzenleme Becerileri					
Bilgiyi bulabilme ve toplayabilme	39	72	117	178	519
Bilgileri sıralayabilme	15	55	78	73	519
Bilgileri sınıflayabilme	6	24	46	37	519
Bilgileri yorumlayıp değerlendirebilme	13	68	80	105	519
Ortalama	19	55	81	99	519
2. İletişim Becerileri					
Sözlü ifadeleri doğru anlayabilme	8	39	98	326	519
Grafikleri ve diğer sembolik araç-gereçleri doğru anlayabilme	1	17	45	141	519
Sözlü olarak düşündüğünü ifade edebilme	22	46	105	251	519
Sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme	-	14	5	19	519
Ortalama	8	29	64	185	519
3. Sosyal Beceriler					
Başkalarıyla iletişim kurabilme	2	32	45	116	519
Başkalarıyla ortak çalışabilme	1	24	19	60	519
Düşüncelerini çeşitli biçimlerde ifade edebilme	6	41	55	156	519
Başkalarının görüşlerini dikkate alabilme	5	21	46	69	519
Ortalama	4	30	42	101	519
4. Hayal Gücü					
Tahmin edebilme	20	55	94	200	519
Kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme	1	32	32	54	519
Hayal gücünü kullanarak, yarım bırakılan öyküyü tamamlama	18	44	70	146	519
Ortalama	13	44	66	134	519
5. Yaratıcılık					
Problem durumunu ayırt edip tanımlayabilme	20	79	55	140	519
Problemin belirgin niteliklerini görebilme	17	78	58	143	519
Yaratıcı çözüm yolları üretebilme	28	47	82	117	519
Ürettiği çözüm yolları arasından uygun olanını seçebilme	2	26	18	44	519
Yaratıcı çözümü sınama	-	1	-	33	519
Yaratıcı çözümü doğrulayabilme	-	2	-	33	519
Sonuç çıkarabilme	2	13	22	60	519
Ortalama	10	36	34	82	519

Çizelge 14’te görüldüğü gibi, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından gözlenebilen problem çözmeye ilişkin alt becerilerden *inceleme ve düzenleme becerileri* içinde yer alan bilgiyi bulabilme ve toplayabilme becerisinde 117 öğrencinin “iyi”, 178 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Bilgileri sıralayabilme becerisinde 78 öğrenci “iyi”, 73 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Bilgileri sınıflayabilme becerisinde 46 öğrenci “iyi”, 37 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Bilgileri yorumlayıp değerlendirmede ise 80 öğrenci “iyi”, 105 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Genel olarak bakıldığında *inceleme ve düzenleme becerileri*, 519 öğrenci içinde 81 öğrenci tarafından “iyi”, 99 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. *İnceleme ve düzenleme becerilerinden* bilgiyi bulabilme ve toplayabilme becerisinin en çok, bilgileri sınıflayabilme becerisinin de en az gözlendiği söylenebilir.

İletişim becerileri içinde yer alan sözlü ifadeleri doğru anlayabilme becerisinde 98 öğrenci “iyi”, 326 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Grafikleri ve diğer sembolik araç-gereçleri doğru anlayabilme becerisinde 45 öğrenci “iyi”, 141 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Sözlü olarak düşündüğünü ifade edebilme becerisinde 105 öğrencinin “iyi”, 251 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme becerisinde 5 öğrenci “iyi”, 19 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. *İletişim becerileri* ortalama 64 öğrenci tarafından “iyi”, 185 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. *İletişim becerilerinden* sözlü ifadeleri doğru anlayabilme becerisinin en çok, sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme becerisinin en az gözlendiği söylenebilir.

Sosyal beceriler içinde yer alan başkalarıyla iletişim kurabilme becerisinde 45 öğrenci “iyi”, 116 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Başkalarıyla ortak çalışabilme becerisinde 19 öğrenci “iyi”, 60 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Düşüncelerini çeşitli biçimlerde ifade edebilme becerisinde 55 öğrenci “iyi” 156 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Başkalarının görüşlerini dikkate alabilme becerisinde 46 öğrencinin “iyi”, 69 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. *Sosyal beceriler* ortalama 42 öğrenci tarafından “iyi”, 101 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. *Sosyal becerilerden* düşüncelerini çeşitli biçimlerde ifade edebilme becerisinin en çok, başkalarıyla ortak çalışabilme becerisinin en az gözlendiği söylenebilir.

Hayal gücü içinde yer alan tahmin edebilme becerisinde 94 öğrencinin “iyi”, 200 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme becerisinde 32 öğrenci “iyi”, 54 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Hayal gücünü kullanarak, yarım bırakılan öyküyü tamamlama becerisinde 70 öğrenci “iyi”, 146 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Hayal gücü grubundaki beceriler ortalama 66 öğrenci tarafından “iyi”, 134 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. Hayal gücü ile ilgili becerilerden tahmin edebilme becerisinin en çok, kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme becerisinin en az gözleendiği söylenebilir.

Yaratıcılık grubunda yer alan problem durumunu ayırt edip tanımlayabilme becerisinde 55 öğrenci “iyi”, 140 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Problemin belirgin niteliklerini görebilme becerisinde 58 öğrenci “iyi”, 143 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Yaratıcı çözüm yolları üretebilme becerisinde 82 öğrencinin “iyi”, 117 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Ürettiği çözüm yolları arasından uygun olanını seçebilme becerisinde 18 öğrenci “iyi”, 44 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Yaratıcı çözümü sınama becerisinde 33 öğrenci “çok iyi”, yaratıcı çözümü doğrulayabilme becerisinde ise yine 33 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Sonuç çıkarabilme becerisinde ise 22 öğrencinin “iyi”, 60 öğrencinin “çok iyi” olduğu görülmektedir. Yaratıcılık grubundaki beceriler ortalama 34 öğrenci tarafından “iyi”, 82 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. Yaratıcılık ile ilgili becerilerden problemin belirgin niteliklerini görebilme becerisinin en çok, yaratıcı çözümü sınama ile yaratıcı çözümü doğrulayabilme becerisinin en az gözleendiği söylenebilir.

Çizelge 14’e bir bütün olarak bakıldığında problem çözme becerilerine ilişkin alt beceri alanlarından en çok *iletişim becerilerinin* gerçekleştiği, bunu sırasıyla *hayal gücü, inceleme ve düzenleme becerileri, sosyal beceriler ve yaratıcılığın* izlediği söylenebilir.

Öğretmenler tarafından doldurulan problem çözme becerilerine ilişkin öğrenci gözlem formlarındaki frekansların ortalamaları Çizelge 15’te gösterilmiştir.

Çizelge 15
Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu Frekans Dağılımları
(Öğretmen)

Gözlenen Davranışlar	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam
1. İnceleme ve Düzenleme Becerileri					
Bilgiyi bulabilme ve toplayabilme	62	107	205	195	574
Bilgileri sıralayabilme	54	83	203	228	574
Bilgileri sınıflayabilme	54	81	181	247	574
Bilgileri yorumlayıp değerlendirebilme	64	94	167	239	574
Ortalama	59	92	164	228	574
2. İletişim Becerileri					
Sözlü ifadeleri doğru anlayabilme	30	64	144	327	574
Grafikleri ve diğer sembolik araç-gereçleri doğru anlayabilme	59	80	168	259	574
Sözlü olarak düşündüğünü ifade edebilme	44	85	157	283	574
Sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme	57	92	187	231	574
Ortalama	48	81	164	275	574
3. Sosyal Beceriler					
Başkalarıyla iletişim kurabilme	30	75	132	328	574
Başkalarıyla ortak çalışabilme	40	67	124	335	574
Düşüncelerini çeşitli biçimlerde ifade edebilme	36	84	166	283	574
Başkalarının görüşlerini dikkate alabilme	64	105	174	230	574
Ortalama	43	83	149	294	574
4. Hayal Gücü					
Tahmin edebilme	47	96	171	251	574
Kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme	61	92	174	238	574
Hayal gücünü kullanarak, yarım bırakılan öyküyü tamamlama	55	78	160	273	574
Ortalama	55	89	169	254	574
5. Yaratıcılık					
Problem durumunu ayırt edip tanımlayabilme	66	98	182	219	574
Problemin belirgin niteliklerini görebilme	62	116	192	196	574
Yaratıcı çözüm yolları üretebilme	59	97	178	232	574
Ürettiği çözüm yolları arasından uygun olanını seçebilme	62	107	160	236	574
Yaratıcı çözümü sınama	71	118	169	205	574
Yaratıcı çözümü doğrulayabilme	63	110	180	211	574
Sonuç çıkarabilme	59	91	172	243	574
Ortalama	63	105	176	220	574

Çizelge 15’te görüldüğü gibi, problem çözme alt beceri alanlarından *inceleme ve düzenleme becerileri* içinde yer alan bilgiyi bulabilme ve toplayabilme becerisinde 205 öğrencinin “iyi”, 195 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Bilgileri sıralayabilme becerisinde 203 öğrenci “iyi”, 228 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Bilgileri sınıflayabilme becerisinde 181 öğrenci “iyi”, 247 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Bilgileri yorumlayıp değerlendirmede ise 167 öğrenci “iyi”, 239 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. İnceleme ve düzenleme becerileri ortalama 164 öğrenci tarafından “iyi”, 228 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. İnceleme ve düzenleme becerilerinden bilgileri sıralayabilme becerisinin en çok, bilgiyi bulabilme ve toplayabilme becerisinin de en az gözlemlendiği söylenebilir.

İletişim becerileri içinde yer alan sözlü ifadeleri doğru anlayabilme becerisinde 144 öğrenci “iyi”, 327 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Grafikleri ve diğer sembolik araç-gereçleri doğru anlayabilme becerisinde 168 öğrenci “iyi”, 259 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Sözlü olarak düşündüğünü ifade edebilme becerisinde 157 öğrencinin “iyi”, 283 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme becerisinde 187 öğrenci “iyi”, 231 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. İletişim becerileri ortalama 164 öğrenci tarafından “iyi”, 275 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. İletişim becerilerinden sözlü ifadeleri doğru anlayabilme becerisinin en çok, sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme becerisinin en az gözlemlendiği söylenebilir.

Sosyal beceriler içinde yer alan başkalarıyla iletişim kurabilme becerisinde 132 öğrenci “iyi”, 328 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Başkalarıyla ortak çalışabilme becerisinde 124 öğrenci “iyi”, 335 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Düşüncelerini çeşitli biçimlerde ifade edebilme becerisinde 166 öğrenci “iyi” 283 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Başkalarının görüşlerini dikkate alabilme becerisinde 174 öğrencinin “iyi”, 230 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal beceriler ortalama 149 öğrenci tarafından “iyi”, 294 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. Sosyal becerilerden başkalarıyla iletişim kurabilme becerisinin en çok, başkalarının görüşlerini dikkate alabilme becerisinin en az gözlemlendiği söylenebilir.

Hayal gücü içinde yer alan tahmin edebilme becerisinde 171 öğrencinin “iyi”, 251 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme becerisinde 174 öğrenci “iyi”, 238 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Hayal gücünü kullanarak, yarım bırakılan öyküyü tamamlama becerisinde 160 öğrenci “iyi”, 273 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Hayal gücü grubundaki beceriler ortalama 169 öğrenci tarafından “iyi”, 254 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. Hayal gücü ile ilgili becerilerden hayal gücünü kullanarak, yarım bırakılan öyküyü tamamlama becerisinin en çok, kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme becerisinin en az gözlemlendiği söylenebilir.

Yaratıcılık grubunda yer alan problem durumunu ayırt edip tanımlayabilme becerisinde 182 öğrenci “iyi”, 219 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Problemin belirgin niteliklerini görebilme becerisinde 192 öğrenci “iyi”, 196 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Yaratıcı çözüm yolları üretebilme becerisinde 178 öğrencinin “iyi”, 232 öğrencinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Ürettiği çözüm yolları arasından uygun olanını seçebilme becerisinde 160 öğrenci “iyi”, 236 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Yaratıcı çözümü sınama becerisinde 169 öğrenci “iyi”, 205 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Yaratıcı çözümü doğrulayabilme becerisinde 180 öğrenci “iyi”, 211 öğrenci “çok iyi” düzeydedir. Sonuç çıkarabilme becerisinde ise 172 öğrencinin “iyi”, 243 öğrencinin “çok iyi” olduğu görülmektedir. Yaratıcılık grubundaki beceriler ortalama 177 öğrenci tarafından “iyi”, 221 öğrenci tarafından “çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmiştir. Yaratıcılık ile ilgili becerilerden sonuç çıkarabilme becerisinin en çok, yaratıcı çözümü sınama becerisinin en az gözlemlendiği söylenebilir.

Çizelge 15’e bir bütün olarak bakıldığında problem çözme becerilerine ilişkin alt beceri alanlarından en çok *sosyal becerilerin* gerçekleştiği, bunu sırasıyla *iletişim becerileri*, *hayal gücü*, *yaratıcılık ile inceleme ve düzenleme becerilerinin* izlediği söylenebilir. Ayrıca, araştırmacı ve öğretmen gözlemleri karşılaştırıldığında, araştırmacıya göre en çok *iletişim becerileri* gerçekleşirken, öğretmenlere göre en çok *sosyal beceriler* gerçekleşmektedir.

Sınıf içinde yapılan gözlemler yoluyla elde edilen veriler, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından doldurulan öğretmen gözlem formlarında birbiriyle örtüşmektedir. Ancak araştırmacı ve ikinci gözlemci ile öğretmenlerin doldurdukları öğrenci gözlem formlarında ortaya çıkan farklılık, araştırmacının öğrencileri sınırlı bir zaman diliminde gözlemlemesi ve çocukları tanımamasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle gözlenemeyen davranışlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler gün boyu çocuklarla birlikte olup, onları çok iyi tanıdıklarından işaretledikleri davranış sayısının, dolayısıyla öğrenci frekanslarının bu nedenle daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya konulan sonuçlara, sonuçların alanyazındaki öykü tamamlama ve problem çözme ile ilgili araştırma bulgularıyla tartışılmasına ve hem gerçekleştirilen araştırmaya hem de ileride yapılabilecek benzer nitelikteki araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇLAR

Öğretmenlerin, okulöncesi dönemde öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkilerine ilişkin görüşlerinden ve sınıflarda yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular ve bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Öğretmenler, Türkçe etkinliğinin okulöncesi eğitim programında önemli bir yere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, okulöncesi eğitimin amaçlarından biri olan çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlama amacının Türkçe etkinliğinin en önemli amacı olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemesi, kendilerini ifade etmelerini sağlaması, problem çözme becerisi kazandırması, yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi, kolay iletişim kurmalarını sağlaması ve özgüvenlerini geliştirmesi açısından Türkçe etkinliğinin okulöncesi dönemde önemli olduğunu söylemişlerdir.
- Öğretmenler, Türkçe etkinlikleri kapsamında daha çok tekerleme, drama/dramatizasyon, öykü tamamlama, parmak oyunu, bilmece, şiir, sohbet, öyküye isim bulma, pandomim, öykü oluşturma etkinliklerini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Türkçe etkinliğini genel anlamda öykü öncesi etkinlikler, öykü anlatma ve öykü sonrası etkinlikler biçiminde planladıklarını söylemişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin tamamı öykü tamamlama tekniğini kullandığını belirtmiştir.

- Öğretmenler Türkçe etkinliğinde öğretim yöntem ve tekniklerinden en çok drama/dramatizasyon, öykü tamamlama, soru yanıt, düz anlatım ve beyin fırtınasını kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler araç-gereç olarak da en çok tepegöz, kukla, öykü kartı, öykü kitabı, CD, kostüm ve aksesuarları kullandıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, öykü tamamlama tekniğini farklı sıklıkta uyguladıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda öykü tamamlama tekniğini uygulama sıklığının birden fazla etkene bağlı olduğunu söylemişlerdir. Bu bağlamda, öykü tamamlama tekniğinin belli bir zaman aralığında uygulanmadığını söylemek olanaklıdır. Kimi öğretmenler her hafta mutlaka uyguladığını belirtirken, kimileri çocukların hazırbulunuşlukları ve öykünün niteliği gibi etkenlerin uygulama sıklığını etkilediğini belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, öykü tamamlama tekniğinin yalnızca Türkçe etkinliğinde uygulanan bir etkinlik olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle sanat, müzik, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, oyun ve hareket gibi etkinliklerde de kullanılması tercih edilmektedir. Bunun yanı sıra kimi öğretmenler fen ve matematik, drama, rutin etkinlikler ve etkinlikler arası geçişte kullandığını belirtirken, kimi öğretmenler de yalnızca Türkçe etkinliğinde kullandığını belirtmiştir.
- Öğretmenler öykü tamamlamayı öncelikle çocuğun kendini ifade etmesini sağlamak, yaratıcılığını geliştirmek, problem çözme becerisini geliştirmek, hayal gücünü ve özgüvenini geliştirmek amaçlarıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra, çocuğun empati kurmasını sağlamak, farklı bakış açıları geliştirmesini sağlamak, dikkatini geliştirmek, sözcük dağarcığını geliştirmek, iletişim becerilerini geliştirmek ve kendi aralarında yaşanan problemlerin çözümünü sağlamak da diğer amaçlar arasında yer almaktadır.
- Öğretmenler, öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda kendini ifade etme becerisini, yaratıcı düşünme becerisini, problem çözme becerisini, Türkçe'yi doğru ve düzgün kullanma becerisini, iletişim kurma becerisini geliştirdiğini düşünmektedirler.

Ayrıca, grupla birlikte çalışma, empati kurma gibi sosyal becerileri de geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

- Öğretmenler, öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine olumlu katkı sağladığını ve gelişimini etkilediğini düşünmektedir. Öğretmenler öykü tamamlama tekniğinin, çocukların problem durumunu fark etmesi, tanımlaması ve çözüm üretmesi açısından etkili olduğu görüşündedirler. Çocukların iletişim becerilerini, sosyal becerilerini, hayal gücünü ve yaratıcılıklarını olumlu etkilediği, dolayısıyla problem çözme becerisinin gelişiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisine etkisini arttırabilmek için ailelere ve öğretmenlere yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda aile ile işbirliği yapılmasını, diğer öğretmenlerle bilgi ve deneyimlerin paylaşılmasını, öykü tamamlama tekniğinin daha sık kullanılmasını, ilgi çekici öyküler ile uygun araç-gereçlerin seçilmesini, çocukların yaşamlarında kullanabilecekleri problem durumlarına yer verilmesini, çocukların bildiklerinden yola çıkarak basitten karmaşığa bir yol izlenmesini, uygun eğitim ortamında çocuklara rehberlik edilmesini önermişlerdir.
- Öğretmenlere konuya ilişkin görüş ve önerileri sorulduğunda, araştırma konusunun önemli ve özgün olduğunu belirtmişlerdir. Öykü tamamlamayı daha çok kullanacağını belirten öğretmenlerin yanı sıra, kendilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere katılmayı öneren öğretmenler de olmuştur. Ayrıca, araştırma sonuçlarından haberdar olmak istediklerini belirtmişlerdir.
- Sınıflarda yapılan gözlemler sırasında öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında genel anlamda sıkıntı yaşanmadığı belirlenmiştir. Yalnızca, öykü tamamlama tekniğini uyguladıktan sonra değerlendirme amacıyla söylenenleri sistematik bir biçimde bütünleştirme ve öykü ile ilgili özgün bir ürün ortaya koyma konusunda sıkıntı yaşadıkları gözlenmiştir.

- Öğrenci gözlem formları ile elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisinin alt beceri alanlarından öncelikle *iletişim becerilerinin* ve *sosyal becerilerin* gelişiminde etkili olduğu ve bunları *hayal gücü, yaratıcılık ile inceleme ve düzenleme becerilerinin* izlediği gözlenmiştir. Ayrıca, her beceri alanı içindeki davranışların da öğrencilerin büyük bir kısmı tarafından “iyi” ve “çok iyi” düzeylerde gerçekleştirildiği gözlenmiştir.

4.2. TARTIŞMA

Bu araştırma sonucunda Türkçe etkinliklerinde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Akkaya (2006)’nın fen ve doğa etkinlikleri ile ilgili yaptığı çalışmada da, fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerisinin gelişiminde etkili olduğu ile benzerlik göstermektedir. Aynı zamanda, etkiyi arttırabilmek için yeterli araç-gereç olmasının gerektiği bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisine etkisini arttırabilmek için uygun eğitim ortamı ve araç-gereç sağlanmasını önermesi bu bulgu ile örtüşmektedir. Bu iki çalışmadan çıkan sonuç, okulöncesi eğitimde uygulanan fen ve doğa ile Türkçe etkinliklerinin çocukların problem çözme becerisinin gelişiminde etkili olmasıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, çocukların, öykülerdeki problemlere benzer problemlerle karşılaştıklarında daha kolay çözüm üretebildiklerini belirtmişlerdir. Sargent (1995) ise ele aldığı duygu sözcüklerini içeren öyküleri tamamlattığında, çocukların, bu sözcükleri daha sık kullandıklarını ve bu sözcükleri öğrenmelerinde öykü tamamlama tekniğinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu iki çalışmanın sonuçları, çocukların, öykü tamamlama tekniği ile kazandıkları beceri ya da sözcükleri kendi yaşamlarında kullanabildiklerini göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, çocukların, öykü tamamlama tekniği yoluyla kazandıkları problem çözme becerisini kendi yaşamlarına aktarabildikleri görüşünü belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu San Juan (2006)’ın arkadaşlık ilişkilerini geliştirme ile ilgili yaptığı çalışmada temel sosyal becerileri içeren öyküleri dinleyen

çocukların uzlaşmacı, sosyal gerginlik içeren öyküleri dinleyen çocukların bencil ve gergin, geleneksel öyküleri dinleyen çocukların da öyküdeki koşullara uyum sağlayabilen davranışlar gösterdiği sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin öykü anlatımında çok çeşitli araç-gereç kullandıkları ortaya çıkmıştır. Oysa, Karaçay (2004) Türkçe etkinliklerini değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada, Türkçe etkinliklerinde öğretmenlerin araç-gereç kullanma düzeyinin çok yüksek olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kimileri, çocukların öykü tamamlarken kendi yaşamlarına ilişkin ipuçları verdiklerini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Rhodes (2003)'un ebeveynleri olumlu role sahip çocukların olumlu akran ilişkileri kurduğu, ebeveynleri olumsuz role sahip çocukların ise akranlarıyla olumsuz akran ilişkileri kurduğu bulgusuyla desteklenmektedir. Yine Laible, Carlo, Torquati ve Ontai (2004)'nin ılımlı tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının öykü tamamlarken sosyal becerilerini yansıttığı ve sert tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının ise öykü tamamlarken saldırgan temaları kullandıkları bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin Türkçe etkinliklerini, çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, tüm gelişim alanlarını desteklemek ve kendilerini ifade etmelerini sağlamak amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda, çocukların problem çözme becerisini, yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirmeyi amaçlamaktadırlar. Ayrıca, öğretmenler öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisini geliştirmesinin yanı sıra, yaratıcılığını, hayal gücünü ve özgüvenini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda, öykü tamamlama tekniğinin, çocukların farklı bakış açıları kazanmalarını, empati kurmalarını, iletişim becerilerinin gelişimini desteklediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, öykü tamamlama tekniğinin çocukların çok yönlü gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıflarda yapılan gözlemler sırasında, öğretmenlerin öykü tamamlama tekniğini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında genel anlamda sıkıntı yaşamadığı belirlenmiştir. Yalnızca, öykü tamamlama tekniğini uyguladıktan sonra değerlendirme amacıyla söylenenleri sistematik bir biçimde bütünleştirme ve öykü ile ilgili özgün bir ürün ortaya koyma konusunda sıkıntı yaşadıkları gözlenmiştir. Yine, gözlemler sonucunda öykü tamamlama tekniğinin, çocukların problem çözme becerisinin alt beceri alanlarından iletişim becerileri ve sosyal becerilerin gelişiminde, inceleme ve düzenleme becerileri, hayal gücü ve yaratıcılığa göre daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler, “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Çocuklara problem çözme becerisi ve problem çözme alt becerileri kazandırılırken öykü tamamlama tekniğinden daha fazla yararlanılmalıdır.
- Öykü tamamlama tekniğine yalnızca Türkçe etkinliğinde değil, diğer etkinliklerde de yer verilmelidir.
- Seçilen öykülerde ve problem durumlarında çocukların günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri problemlere yer verilmelidir.
- Öykü tamamlama tekniğini uygularken öğretmen çok iyi bir rehber olmalıdır.
- Öykü tamamlama tekniğinin uygulandığı etkinlikler görsel araç-gereçlerle desteklenmelidir.
- Çocuklara etkinlikler sırasında konuşma ve kendini ifade etme olanağı sağlanmalıdır.
- Öğretmen öykü tamamlama tekniğini uygularken kendi yaratıcılığını da ortaya koymalıdır.

- Öğretmenler öykü tamamlama tekniğini uyguladıktan sonra değerlendirme amacıyla söylenenleri sistematik bir biçimde bütünleştirmeli ve çocukların öykü ile ilgili özgün bir ürün ortaya koymalarına rehberlik etmelidir.
- Öğretmenlere, okulöncesi eğitimde öykü tamamlama ve problem çözme konularında hizmet içi eğitim programları, konferanslar ve seminerler düzenlenmelidir.
- Çocukların problem çözme becerisini geliştirmede ailelerle işbirliği yapılmalı ve sınıfta yapılanların evde sürmesi sağlanmalıdır.

4.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Okulöncesi eğitimde öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi deneysel çalışmalarla da araştırılabilir.
- Öykü tamamlama tekniğinin, okulöncesi dönemde çocuklara kazandırılması öngörülen diğer beceriler üzerine etkisi araştırılabilir.
- Öykü tamamlama tekniğinin Türkçe etkinliklerinden başka etkinlikler içinde kullanımına ilişkin araştırmalar desenlenebilir.

EKLER

EK	Sayfa
1. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı İzin Belgesi.....	101
2. Öğretmen Gözlem Formu.....	102
3. Problem Çözme Becerileri Öğrenci Gözlem Formu.....	103
4. Gözlem Yapılan Sınıflardaki Öğrenci Sayıları.....	104
5. Öğretmen Görüşme Kılavuzu ve Görüşme Soruları.....	105
6. Görüşme Takvimi.....	107
7. Örnek Görüşme Formu.....	108
8. Görüşme Kodlama Anahtarı.....	113

EK 1

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311-1002/ 3589
Konu : Araştırma İzni

21/08/2006

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 25.07.2006 tarih ve B.30.2.ANA.0.70.00.01-400-684/7896 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Aslı YILDIRIM'ın "Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Türkçe Dil Etkinliklerinde Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisinin Gelişimine Etkisi Konusundaki Öğretmen Görüşleri" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin, Eskişehir İli merkez ilköğretim okullarının ana sınıfı ve bağımsız ana okullarında görevli okul öncesi öğretmenlerine uygulama izni talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (4 sayfa - 25 sorudan oluşan) anketin belirtilen okullarda uygulanmasında bir sakınca görülmektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Aslı Yıldırım
[Signature]

[Signature]

Mehmet TEMEL
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK-1: Anket Örneği (1 Adet-4 Sayfa)

GELEN EVRAK
Kayıt Tarihi : 28.08.2006
Kayıt No.su : 1167

* Eğitim Bil. Ens. Md. lüğü
- Yayı. İsl. Md.
[Signature]

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	28 Ağustos 2006
K. NOSU:	10722



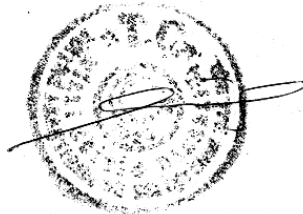
G.M.K. Bulvarı No: 109
06570 Maltepe / ANKARA

Tel : (0312) 230 36 44
Faks : (0312) 231 62 05
e-posta: earged@meb.gov.tr

EK 2

ÖĞRETMEN GÖZLEM FORMU

Gözlenen Davranışlar	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi
Planlanan etkinliğe uygun olarak sınıfın fiziksel ortamını düzenleme				
Çocukların gelişim düzeyine uygun öykü seçme				
Seçilen öyküyü uygun araç-gereçler yardımıyla anlatma				
Öyküde ses tonunu ayarlama				
Öykünün tamamlanması için uygun yerde yarım bırakma				
Öyküde çözülmesi beklenen problem durumunu tanımlama				
Problem durumunu öykünün sırasında öğrencilere sunma				
Problemin çözümü için öyküyü tamamlamaya yönelik çeşitli ipuçları verme				
Çocukların düşündüklerini ifade etmelerini sağlamak amacıyla yönlendirmeler yapma				
Sonuçları değerlendirmek amacıyla söylenenleri toparlayarak tekrarlama				
Öğrencilere değerlendirme sonucunda uygun pekiştirici, dönüt ve düzeltme verme				
Tamamlanan öykü ile ilgili herhangi bir ürün ortaya koyma				

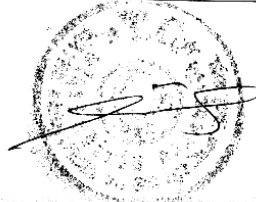


EK 3

PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU

Uygulama sırasında öğrencileri gözlemleyerek aşağıda sıralanmış olan becerileri en uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Gözlenen Davranışlar	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi
1. İnceleme ve Düzenleme Becerileri				
Bilgiyi bulabilme ve toplayabilme				
Bilgileri sıralayabilme				
Bilgileri sınıflayabilme				
Bilgileri yorumlayıp değerlendirebilme				
2. İletişim Becerileri				
Sözlü ifadeleri doğru anlayabilme				
Grafikleri ve diğer sembolik araç-gereçleri doğru anlayabilme				
Sözlü olarak düşündüğünü ifade edebilme				
Sembolik olarak düşündüğünü ifade edebilme				
3. Sosyal Beceriler				
Başkalarıyla iletişim kurabilme				
Başkalarıyla ortak çalışabilme				
Düşüncelerini çeşitli biçimlerde ifade edebilme				
Başkalarının görüşlerini dikkate alabilme				
4. Hayal Gücü				
Tahmin edebilme				
Kendini başka yerde, zamanda ve rolde görebilme				
Hayal gücünü kullanarak, yarım bırakılan öyküyü tamamlama				
5. Yaratıcılık				
Problem durumunu ayırt edip tanımlayabilme				
Problemin belirgin niteliklerini görebilme				
Yaratıcı çözüm yolları üretebilme				
Ürettiği çözüm yolları arasından uygun olanını seçebilme				
Yaratıcı çözümü sınama				
Yaratıcı çözümü doğrulayabilme				
Sonuç çıkarabilme				



EK 4

**GÖZLEM YAPILAN SINIFLARDAKİ ÖĞRENCİ
SAYILARI**

Sınıfın Öğretmeni	Öğrenci Sayısı
Zeynep Hanım	24
Cemre Hanım	20
Şirin Hanım	22
Güler Hanım	16
Arzu Hanım	16
Meryem Hanım	22
Özlem Hanım	20
Sema Hanım	21
Nur Hanım	22
Fatma Hanım	20
Yeşim Hanım	24
Nurcan Hanım	12
Elif Hanım	11
Sibel Hanım	23
Gamze Hanım	13
Yağmur Hanım	25
Sanem Hanım	20
Bahar Hanım	8
Deniz Hanım	13
Selin Hanım	16
Nermin Hanım	14
Dilek Hanım	16
Çiğdem Hanım	15
Emel Hanım	10
Gülşah Hanım	17
Hülya Hanım	20
Esin Hanım	17
Derya Hanım	16
Esra Hanım	11
Tuba Hanım	14
Toplam Öğrenci	519

EK 5

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME KILAVUZU

Merhaba, benim adım Aslı Yıldırım. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitim Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak çalışıyorum. Ayrıca, Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı Okulöncesi Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans öğrencisiyim ve bu araştırmadan elde edilecek veriler yüksek lisans tez çalışmamın verilerini oluşturacaktır.

Okulöncesi eğitimde sık kullanılan öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisinin gelişimine etkisi konusunda bir araştırma yapıyorum. Görüşmenin amacı; sizlerin, okulöncesi eğitimde uygulanan Türkçe dil etkinliklerindeki öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisinin gelişimine etkisi konusunda görüşlerinizi almaktır.

Görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir ve gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler, bu araştırma dışında başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüşülen bireylerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Bu amaçla bir kod isim belirlemenizi isteyeceğim. Görüşme sırasında soruları ben soracağım. İstedığınız zaman soruyu tekrarlayabilir ya da sorular yeterince açık değilse açıklama yapabilirim. Lütfen görüşme sırasında, kendinizi bir sohbet ortamında olduğu gibi rahat hissetmeye çalışın.

Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecektir. Bir sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu zamanı etkili bir biçimde kullanma, verilen yanıtların kaydını ayrıntılı ve doğru olarak tutma olanağı sağlayacaktır. Söylediklerime ilişkin bir düşünce ya da sorunuz varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum.

İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Aslı YILDIRIM

EK 5 (devamı)**GÖRÜŞME SORULARI**

1. Türkçe Dil Etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki yeri ve önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?
2. Türkçe Dil Etkinlikleri kapsamında ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?
3. Türkçe Dil Etkinliklerinde ne tür yöntem ve teknikler kullanıyorsunuz?
4. Öykü tamamlama tekniğini hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?
5. Öykü tamamlama tekniğini hangi etkinlikler içerisinde kullanıyorsunuz?
6. Öykü tamamlama tekniğini hangi amaçları gerçekleştirmek için kullanıyorsunuz?
7. Öykü tamamlama tekniğinin hangi becerileri geliştirdiğini düşünüyorsunuz?
8. Öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda problem çözme becerilerinin gelişimine etkisi konusunda ne düşünüyorsunuz?
9. Öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerilerinin gelişimine etkisini artırabilmek için neler yapılmalıdır?
10. Konuya ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?

EK 6

GÖRÜŞME TAKVİMİ

Öğretmenin Adı	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Kaset No
Zeynep Hanım	16.10.2006	11.00-11.15	1A
Cemre Hanım	18.10.2006	16.55-17.05	1A
Şirin Hanım	01.11.2006	16.00-16.15	1B
Güler Hanım	03.11.2006	17.40-17.50	2A
Arzu Hanım	03.11.2006	17.10-17.20	2A
Meryem Hanım	06.11.2006	11.50-12.05	1B
Özlem Hanım	08.11.2006	11.15-11.25	1A
Sema Hanım	13.11.2006	14.50-15.10	1B
Nur Hanım	14.11.2006	11.20-11.30	2A
Fatma Hanım	21.11.2006	12.10-12.20	2A
Yeşim Hanım	21.11.2006	15.55-16.15	2A
Nurcan Hanım	22.11.2006	11.45-12.00	3A
Elif Hanım	22.11.2006	12.25-12.35	3A
Sibel Hanım	22.11.2006	16.00-16.20	3A
Gamze Hanım	29.11.2006	11.30-11.40	3B
Yağmur Hanım	29.11.2006	16.20-16.35	2B
Sanem Hanım	04.12.2007	10.30-10.45	2B
Bahar Hanım	06.12.2006	11.30-11.55	5A
Deniz Hanım	06.12.2006	12.10-12.30	5A
Selin Hanım	06.12.2006	16.30-17.00	4A
Nermin Hanım	08.12.2006	13.00-13.20	5A
Dilek Hanım	13.12.2006	11.15-10.35	4B
Çiğdem Hanım	15.12.2006	09.50-10.05	6A
Emel Hanım	15.12.2006	14.40-14.50	5B
Gülşah Hanım	18.12.2006	10.40-10.50	6A
Hülya Hanım	19.12.2006	10.40-11.00	6A
Esin Hanım	28.12.2006	12.55-13.25	4B
Derya Hanım	20.12.2006	15.15-15.35	4A
Esra Hanım	17.01.2007	10.00-10.15	6B
Tuba Hanım	17.01.2007	10.15-10.35	6B

GÖRÜŞME FORMU

Yer	: Yenikent Anaokulu	Görüşme No	: 9
Tarih	: 14.11.2006	Sayfa No	: 1
Saat	: 11.20		
Görüşülen Kişi	: Nur Hanım		
Görüşmeci	: Aslı Yıldırım		
BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	1	14 Kasım 2006 Yenikent Anaokulu'ndayız, saat 11:20, öğretmenler odasındayız. Öğretmenimiz Nur Hanım ile öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisine etkisi konusunda görüşmemizi yapacağız. Öğretmenimiz sözleşmeyi okudu ve imzaladı. İı sormak istediğiniz bir şey var mı?	
	2	Hayır.	
	3	Sorulara geçmek istiyorum izin verirsiniz.	
	4	Geçebiliriz.	
	5	Türkçe dil etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki yeri ve önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?	
Çocukların gelişimini destekliyor, önemli.	6	İı Türkçe dil etkinlikleri okulöncesi... okulöncesinde çocukların gelişimini destekleyen en önemli etkinliklerden birisi. İı çocuğun öncelikle dil gelişimi,	
Dil gelişimini destekliyor.	7	kendini ifade edebilmesi, bilişsel yeteneklerini kullanabilmesi, ıı grup içerisinde uyum sağlayabilmesi, sosyal kabulünü arttırıcı çok önemli bir etkinlik.	
Kendini ifade etmesini sağlıyor.	8	Evet, Türkçe dil etkinlikleri kapsamında ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz? Etkinliklerin kapsamından bahsedebilir misiniz bize.	
Sosyal çevreye uyumunu sağlıyor.	9	Türkçe dil etkinliklerini biz hikaye öncesi, hikaye son..., hikaye ve hikaye sonrası etkinlik olarak planlıyoruz. İşte hikaye öncesi	
Öykü öncesi	10		
Öykü anlatma	11		
Öykü sonrası	12		
SAYFA YORUMU :			

GÖRÜŞME FORMU

Yer	: Yenikent Anaokulu	Görüşme No	: 9
Tarih	: 14.11.2006	Sayfa No	: 2
Saat	: 11.20		
Görüşülen Kişi	: Nur Hanım		
Görüşmeci	: Aslı Yıldırım		
BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
Sohbet	21	etkinliklerde genelde sohbet, konu ha..., konuya giriş, konu hakkında bilgi	
	22	tarzında, hikaye... İşte hikayelerde işte öykü tarzında olabilir, masallar	
Slaytlar	23	olabilir, ıı değişik tekniklerle okunabilen hikayeler, slayt gösterisi, pazen	
Pazen tahta	24	tahtalar kullanıyoruz. ıı daha bir sürü teknik kullanıyoruz. Etkinlik sonrasında	
Soru yanıt yöntemi	25	da hikayenin anlatılması, soru-cevap tekniği kullanılabilir, ıı dramatizasyonlar,	
Dramatizasyon	26	pantomimler, hikayenin canlandırılması tarzında Türkçe dil... ıı etkinlik	
Pantomim	27	sonrasını gerçekleştiriyoruz.	
	28	Evet, ıı bir anlamda şimdi soracağım sorunun da kısmen cevabını vermiş	
	29	oldunuz ama ıı Türkçe dil etkinlikleri sırasında biraz önce	
	30	bahsettikleriniz dışında kullandığımız yöntem ve teknikler var mı? İşte	
	31	pazen tahta dediniz, slayt gösterisi dediniz, soru-cevap tekniği dediniz.	
Drama	32	Dramalardan çok fazla kul... drama yöntemini kullanıyoruz. ıı flash	
Öykü kartları	33	kartlarımız var. Tepegöz kullanıyoruz. Televizyondan cd eğitici cd'ler	
Tepegöz	34	izleyebiliyoruz. Masa... masal kasetlerimiz var, masal dinliyoruz. Bilmece,	
VCD player	35	tekerleme onlar var. Şimdi şu anda aklıma gelenler bunlar.	
CD'ler	36	Peki kullandığımız öğretim yöntem ve teknikleri olarak bakarsak bu	
Kasetler	37	olaya...	
Bilmece	38	Yöntem olarak soru-cevap yöntemi çoğunlukla kullandığımız, bir de drama	
Tekerleme	39	öğretimi.	
	40	Hı hı evet. Öykü tamamlama tekniğini hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?	
SAYFA YORUMU :			

GÖRÜŞME FORMU

Yer	: Yenikent Anaokulu	Görüşme No	: 9
Tarih	: 14.11.2006	Sayfa No	: 3
Saat	: 11.20		
Görüşülen Kişi	: Nur Hanım		
Görüşmeci	: Aslı Yıldırım		
BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
Ayda birkaç kez	41	Öykü tamamlama tekniğini ıı herhalde bir a... bir ayda birkaç kere kullandığımız oluyor.	
	42		
	43	Hı hı. ıı Öykü tamamlama tekniğini Türkçe dil etkinliklerinden başka hangi etkinlikler içerisinde kullanıyorsunuz?	
	44		
Okuma yazmaya hazırlık	45	Okuma yazma çalışmalarında kullanıyoruz ıı etkinliği tamamlamay. Genelde hazır olarak ellerine bir kağıt dağıtıyoruz. O kağıt üzerinde ıı bir insanın sadece vücudunun başı var mesela. Bu insan ne olabilir, hangi meslekte çalışabilir şeklinde tamamlayıp onunla ilgili bir hikaye oluşturmalarını istiyoruz. Genelde o tarzlar... o tarzda çalışmalar.	
	46		
	47		
	48		
	49		
	50	Evet, ıı öykü tamamlama tekniğini ıı kullanırken hangi amaçları gerçekleştirmeyi hedefliyorsunuz?	
	51		
Çocuğun hayal gücünü geliştirmek	52	Öncelikle çocukların hayal dünyasını geliştirebilmek, problem çözme becerisi çünkü ıı sonuca varabilme...	
	53		
Problem çözme becerisini geliştirmek	54	Hı hı...	
	55	Yarım kalan bir öyküyü tamamlayabilmesi sözkonusu. Öncelikle problem çözme becerisidir.	
	56		
	57	Hı hı, yine bir sonraki soruya cevap niteliği taşıdı ama problem çözme becerisinden başka öykü tamamlama tekniğinin geliştirdiği beceri olarak ifade edebileceğiniz bazı şeyler var mı?	
	58		
	59		
	60	Dil gelişimini geliştirir diye düşünüyorum. Çünkü çocuk kendini ifade	
SAYFA YORUMU :			

GÖRÜŞME FORMU

Yer	: Yenikent Anaokulu	Görüşme No	: 9
Tarih	: 14.11.2006	Sayfa No	: 4
Saat	: 11.20		
Görüşülen Kişi	: Nur Hanım		
Görüşmeci	: Aslı Yıldırım		
BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
Kendini ifade edebilmesini sağlıyor	61	edebilmesi önemli ıı eğer ki dili etkili bir şekilde kullanamıyorsa zaten	
Özgüvenini geliştiriyor	62	hikayeyi de ıı çok ıı güzel bir şekilde tamamlayamaz. Dil gelişimi, sosyal	
	63	gelişimine destek, kendine güven ıı güvenini geliştirir çocuğun, toplum	
	64	içerisinde konuş... konuşabilmesini destekler.	
	65	Hı hı...	
Dikkatini yoğunlaştırma becerisi	66	ıı bir de dikkatini toparlayabilme, dikkatini toparlayabildiği için ıı	
	67	cümlelerinde ifade edebilir.	
	68	Evet...	
	69	Arkadaşlarımı dinle... dinleme, dinle... ıı işte söyleyen bir arkadaşımı dinleme,	
	70	dinleme ve dinletme diyelim.	
	71	Hı hı. Öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda problem çözme	
	72	becerilerinin gelişimine etkisi konusunda ne düşünüyorsunuz? Nasıl	
	73	etkiliyor?	
Probleme pratik çözümler üretmelerini sağlıyor	74	ıı çocuk ıı hikaye... bir...bir sorun var ortada, o sorunu çözücek ama	
	75	sonucunu olumlu ya da olumsuz bir sonuca bağlayacak onu. O yüzden ıı bir	
	76	sonuca erdirebilmekse amaç ıı en kısa yoldan çözüm yolu bulabilmektir. Yani	
	77	problem çözme de zaten çözüm yolu üretebilmektir.	
	78	Hı hı...	
Seçenekleri değerlendirir	79	Seçenekleri göz önünden geçirebilmektir. Artı... artı düşüncelere kapı	
Farklı bakış açısı geliştirir	80	açabilmektir.	
SAYFA YORUMU :			

GÖRÜŞME FORMU

Yer	: Yenikent Anaokulu	Görüşme No	: 9
Tarih	: 14.11.2006	Sayfa No	: 5
Saat	: 11.20		
Görüşülen Kişi	: Nur Hanım		
Görüşmeci	: Aslı Yıldırım		
BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
Çocukları sürekli düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmeye cesaretlendirmeli Olgu ve olayları sorgulayarak bilgiye ulaşmaları sağlanmalı	81	Evet, ı öykü tamamlama tekniğinin çocuklar... çocukların problem	
	82	çözme becerilerinin gelişimine olan ı etkisi konusunda hemfikiriz.	
	83	Evet.	
	84	Bu etkiyi arttırabilmek için neler yapılmalı sizce?	
	85	Çocuklara sürekli kendi... kendileri hakkında düşünceleri, çevreyle ilgili	
	86	düşünceleri, olan olaylarla ilgili düşünceleri neler olabilir, sürekli onları beyin	
	87	fırtınası içerisinde tutmamız çok önemli. Sürekli düşündürmeye	
	88	yönlendirmeliyiz. Ne, neden, nasıl, niçin sorularını sık sık sorma... sormamız	
	89	gerekir ki sürekli ı beyin fırtınası yapsınlar, sürekli düşünen pozisyonda	
	90	çocuklar yetiştirebilelim.	
	91	Evet, ı konuya ilişkin eklemek istediğini görüş ve öneriniz var mı?	
	92	Yo..çok yok.	
	93	Tamam, teşekkür ederim.	
	94		
	95		
	96		
	97		
98			
99			
100			
SAYFA YORUMU :			

EK 8

GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

Görüşme numarası:

Kodlamaları ilgili seçenekleri (a, b, c...) © yuvarlak içine alarak yapınız.

1. Türkçe etkinliklerinin Okulöncesi Eğitim Programındaki yeri ve önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?

- a. Çocuklar için önemli bir etkinlik
- b. Dil gelişimini destekliyor
- c. Çocuğun kendisini ifade etmesini sağlıyor
- d. Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlıyor
- e. Problem çözme becerisi kazandırıyor
- f. Yaratıcılığı geliştiriyor
- g. Bilişsel gelişimi destekliyor
- h. Çocuğun yeni sözcükler öğrenmesini sağlıyor
- i. Çocuğun duygu ve düşüncelerini paylaşmasını sağlıyor
- j. Çocuğun sosyalleşmesini sağlıyor
- k. Çocuğun kolay iletişim kurmasını sağlıyor
- l. Çocuğun sosyal çevresine uyum sağlamasını destekliyor
- m. Çocuğun hayal gücünü geliştiriyor
- n. Çocuğun düşünme becerisini geliştiriyor
- o. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamasını sağlıyor
- p. Çocuğu tanımayı sağlıyor
- q. Çocuğun özgüvenini geliştiriyor
- r. Çocukların jest ve mimiklerini kullanmalarını sağlıyor
- s. Çocuğun yerinde ve zamanında konuşmasını sağlıyor
- t. Toplum içinde konuşma becerisini geliştiriyor
- u. Farklı sosyo-kültürel yapıya sahip çocukların Türkçe'yi düzgün konuşmalarını sağlıyor
- v. Kültürünü tanımasını sağlıyor
- w. İlköğretime hazırlıyor
- x. Duygusal gelişimini destekliyor

EK 8 (devamı)

- y. Fiziksel gelişimini destekliyor
2. Türkçe etkinlikleri kapsamında ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?
- a. Öykü Öncesi Etkinlikler
 - a.1. Tekerleme
 - a.2. Parmak oyunu
 - a.3. Bilmece
 - a.4. Şiir
 - a.5. Sohbet
 - b. Öykü anlatma
 - c. Öykü Sonrası Etkinlikler
 - c.1. Drama / Dramatizasyon
 - c.2. Öykü tamamlama
 - c.3. Öyküye isim bulma
 - c.4. Pantomim
 - c.5. Öykü oluşturma
 - c.6. Şarkı ve rontlar
 - c.7. Cümle tamamlama
 - c.8. Ritm çalışması
 - c.9. Yaratıcı dans
 - c.10. Anı anlatma
3. Türkçe etkinliklerinde ne tür yöntem ve teknikler kullanıyorsunuz?
- a. Yöntem ve Teknikler
 - a.1. Drama / Dramatizasyon
 - a.2. Öykü tamamlama
 - a.3. Soru yanıt
 - a.4. Düz anlatım
 - a.5. Beyin fırtınası
 - a.6. Öykü oluşturma

EK 8 (devamı)

- a.7. Buluş yoluyla öğretim
 - a.8. Öykü ile ilgili resim yapma
 - a.9. Tartışma
 - a.10. Sunuş yoluyla öğretim
 - a.11. Gösterip yaptırma
 - a.12. Diğer yöntem ve teknikler (artı delta, lotus)
 - b. Araç ve gereçler
 - b.1. Tepegöz
 - b.2. Kukla
 - b.3. Öykü kartları
 - b.4. Öykü kitabı
 - b.5. Cd'ler
 - b.6. Kostüm ve aksesuarlar
 - b.7. Kasetler
 - b.8. Pazen tahta
 - b.9. Projeksiyon makinesi
 - b.10. Slaytlar
 - b.11. Bilgisayar
 - b.12. Vcd player
 - b.13. Televizyon
 - b.14. Film şeridi
4. Öykü tamamlama tekniğini hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?
- a. Haftada bir kez
 - b. Belli bir düzen yok
 - c. Çocuklara göre değişiyor
 - d. İki haftada bir kez
 - e. Haftada ya da iki haftada bir kez
 - f. Her Türkçe etkinliğinde kullanıyorum
 - g. Çok sık kullanmıyorum

EK 8 (devamı)

- h. Haftada bir ya da iki kez
 - i. Haftada üç kez
 - j. Haftada iki kez
 - k. Ayda birkaç kez
 - l. İki ayda bir
 - m. Öykünün niteliğine göre değişiyor
 - n. Çocuklar belli olgunluğa erişince yaptırıyorum
5. Öykü tamamlama tekniğini hangi etkinlikler içerisinde kullanıyorsunuz?
- a. Sanat
 - b. Müzik
 - c. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları
 - d. Oyun ve hareket
 - e. Drama
 - f. Tüm etkinliklerde kullanıyorum
 - g. Fen ve Matematik
 - h. Yalnızca Türkçe
 - i. Serbest zaman
 - j. Rutin etkinlikler
 - k. Etkinlikler arası geçiş
6. Öykü tamamlama tekniğini hangi amaçları gerçekleştirmek için kullanıyorsunuz?
- a. Çocuğun kendini ifade etmesini sağlamak
 - b. Çocuğun yaratıcılığını geliştirmek
 - c. Problem çözme becerisini geliştirmek
 - d. Çocuğun hayal gücünü geliştirmek
 - e. Çocuğun özgüvenini geliştirmek
 - f. Çocuğun empati kurmasını sağlamak
 - g. Çocuğun farklı bakış açıları geliştirmesini sağlamak
 - h. Çocuğun dikkatini geliştirmek

EK 8 (devamı)

- i. Dinleme becerisini geliştirmek
 - j. Düşünme becerisini geliştirmek
 - k. Çocuğu tanımak
 - l. Sözcük dağarcığını geliştirmek
 - m. İletişim becerilerini geliştirmek
 - n. Tüm gelişim alanlarını desteklemek
 - o. Problem davranışları değiştirmek
 - p. Olayları yorumlamalarını sağlamak
 - q. Problemlerin çözümünün olduğunu fark etmesini sağlamak
 - r. Çocuklar arasında yaşanan problemleri çözmek
7. Öykü tamamlama tekniğinin hangi becerileri geliştirdiğini düşünöyorsunuz?
- a. Kendini ifade etme becerisi
 - b. Yaratıcı düşünme becerisi
 - c. Düşünme becerisi
 - d. Özgüvenli olma becerisi
 - e. Problem çözme becerisi
 - f. Türkçe'yi doğru ve düzgün kullanma becerisi
 - g. İletişim kurma becerisi
 - h. Hayal gücü
 - i. Dinleme becerisi
 - j. Empati kurma becerisi
 - k. Grupla birlikte çalışma becerisi
 - l. Dikkatini yoğunlaştırma becerisi
 - m. Tahmin etme becerisi
 - n. El becerisi
 - o. Dinlediğini anlatma becerisi
 - p. Olayları sıralama becerisi
 - q. Üretkenlik

EK 8 (devamı)

8. Öykü tamamlama tekniğinin çocuklarda problem çözme becerisinin gelişimine etkisi konusunda ne düşünüyorsunuz?
- a. Etkili
- a.1. Ürettikleri çözüm önerilerini günlük yaşamına aktarabiliyorlar
 - a.2. Problem çözme becerisi kazandırıyor
 - a.3. Problemin çözümüne ilişkin farklı önerilerde bulunmalarını sağlıyor
 - a.4. Olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşmayı öğreniyorlar
 - a.5. Probleme pratik çözümler üretiyorlar
 - a.6. Empati kurabiliyorlar
 - a.7. Seçenekleri değerlendirip, uygun çözüm yolunu seçiyorlar
 - a.8. Çocuğu tanımamızı sağlıyor
 - a.9. Problemi çözerken sorumluluk alıyorlar
 - a.10. Topluluk karşısında kendilerini ifade edebiliyorlar
 - a.11. Birbirleriyle etkileşime girerek, birbirlerini geliştiriyorlar
 - a.12. Kendi düşüncelerini ortaya koyarak çözüm üretiyorlar
 - a.13. Düşüncelerini paylaşıyorlar
 - a.14. Doğru yanlış ayrımı yapabiliyorlar
 - a.15. Öyküyü tamamlarken problem çözüyorlar
 - a.16. Neden sonuç ilişkisi kurmalarını sağlıyor
 - a.17. Çocukların zihinsel süreçlerini harekete geçiriyor
 - a.18. Kendi aralarındaki sorunları çözebiliyorlar
 - a.19. Problemin sonucunu tahmin edebiliyorlar
 - a.20. Hızlı karar vermelerini sağlıyor
 - a.21. Sınıf içindeki etkileşime katkı sağlıyor
 - a.22. Problemin nedenini sorguluyorlar
 - a.23. Farklı duyu organlarını kullanarak öğreniyorlar

EK 8 (devamı)

9. Öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisinin gelişimine etkisini arttırabilmek için neler yapılabilir?
- a. Aile ile işbirliği yapılmalı
 - b. Öykü tamamlama tekniği daha sık kullanılmalı
 - c. Çocukların günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemlere yer verilmeli
 - d. Her çocuğa konuşma ve kendini ifade etme olanağı verilmeli
 - e. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun öyküler ile problem durumları seçilmeli
 - f. Diğer öğretmenlerle bilgi ve deneyimler paylaşılmalı
 - g. Görsel araç-gereçler kullanılmalı
 - h. Öykü tamamlama tekniği tüm etkinliklerde kullanılmalı
 - i. Çocuklar sürekli düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmeye cesaretlendirilmeli
 - j. Farklı ve teknolojik araç-gereçler kullanılmalı
 - k. İlgi çekici ve özgün öyküler ile problem durumları seçilmeli
 - l. Çocukların bildiklerinden yola çıkarak problemler sunulmalı
 - m. Somut olaylardan ve nesnelere dayanarak yararlanılmalı
 - n. Çocukların düşünceleri önemsenmeli
 - o. Etkinliğe uygun amaç ve kazanımlar seçilmeli
 - p. Öykü tamamlama farklı tekniklerle desteklenmeli
 - q. Öykü tamamlama her çocukla birebir uygulanabilir
 - r. Uygun rehberlik yapılmalı
 - s. Uygun eğitim ortamı hazırlanmalı
 - t. Öykünün sonu anlatılmamalı
 - u. Çocukların farklı bakış açılarının olduğu göz önünde bulundurulmalı
 - v. Çocukla empati kurulmalı
 - w. Çocuğu düşünmeye yöneltecek öyküler ve problem durumları seçilmeli
 - x. Olgu ve olayları sorgulayarak bilgiye ulaşmaları sağlanmalı
 - y. Günlük yaşamda yer almayan konulara da yer verilebilir
 - z. Çocuklara her gün bir öykü okunmalı

EK 8 (devamı)

- aa. Öykü tamamlama tekniği kullanılacak öyküler eğitim dönemi başında belirlenmeli
- bb. Problem çözmeye yönlendirecek öyküler seçilmeli
- cc. Öyküyü uygun yerde yarım bırakmalı
- dd. Öğretmen öykü tamamlama tekniğini kullanırken yaratıcı olmalı

10. Konuya ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?

- a. Görüşler
 - a.1. Bu araştırmanın okulöncesi eğitim için önemli ve özgün bir çalışma olduğunu düşünüyorum
 - a.2. Öykü tamamlama tekniğini bundan sonra daha sık kullanacağım
 - a.3. Problem çözme becerisi çocukların çok yönlü gelişmesini sağlıyor
 - a.4. Aileler Türkçe etkinliği konusunda yeterli bilgiye sahip değil
- b. Öneriler
 - b.1. Farklı öykü anlatma teknikleri kullanılmalı
 - b.2. Öğretmenler kendilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere (seminer, konferans...) katılmalı
 - b.3. Aile katılımına önem verilmeli
 - b.4. Problem çözme becerisi okulöncesi dönemde kazandırılmalı
 - b.5. Her konuda çocukların ilgi ve istekleri göz önünde bulundurulmalı
 - b.6. Konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçları öğretmenlere ulaştırılmalı
 - b.7. Aileler okulöncesi eğitimin öneminin bilincinde olmalı
 - b.8. Çocuklara problem çözme becerisini geliştirecek nitelikte sorumluluklar verilmeli
 - b.9. Sosyal etkinlikler öykü tamamlama tekniğinin etkililiğini arttırmada kullanılmalı

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif öğrenme*. (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akkaya, S. (2006). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisi konusunda öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksu, M. (1989). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu 29-30 Eylül 1988*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 44-50.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2002). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Anliak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2004). 5 yaş grubu çocukları kişiler arası problemlerini nasıl çözüyorlar? *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi 30 Haziran-3 Temmuz 2004*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2. cilt, 162-172.
- Anliak, Ş. Ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 38:1, 149-166.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2002). *Okulöncesi eğitim ve okulöncesi eğitim programı*. (Geliştirilmiş II. Baskı). İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. (9. Basım). Ankara: Yargıcı Matbaası.

- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çeviren: A.Ferhan Oğuzkan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Britz, J. (1993). *Problem solving in early childhood classrooms*. <http://ericecece.org/pubs/digests/1993/britz93.html> internet adresinden 11.09.2003 tarihinde alınmıştır.
- Bulut, M. S. ve Tarım, K. G. (2004). Okulöncesi öğretmenlerinin hikaye etkinliklerindeki matematiksel kavramlara yönelik farkındalık düzeyi oluşturma ile ilgili nitel bir çalışma örneği. *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi 30 Haziran-3 Temmuz 2004*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2. cilt, 23-39.
- Can Yaşar, M. (2001). Okulöncesi eğitim programlarında hikaye sonrası etkinliklerin planlanmasında öğretmenin rolü. *Gazi Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmen el kitabı*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 232-242.
- Curtis, A. (1998). *A curriculum for the pre-school child learning to learn*. (Second edition). Routledge Falmer.
- Dilidüzgün, S. (2002). Okulöncesi çocuk anlatıları. *Çocuk edebiyatı*. Güneş, Z. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 57-76.
- Di Renzo, P.M. (1989). *A study of cognitive social problem-solving in preschool children*. Unpublished doctorate thesis. The University of North Carolina at Chapel Hill.
<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=1&did=745034391&SrchMode=1&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1183539646&clientId=41947> internet adresinden 01.04.2007 tarihinde alınmıştır.
- Eggen, P. D. ve Kauchak, D. P. (2006). Problem-based learning models. *Strategies and models for teachers: Teaching content and thinking skills*. (Fifth Edition). Pearson Education, 247-285.

- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, E. (2005). Probleme dayalı öğrenme. *Eğitimde yeni yönelimler*. Demirel, Ö. (Ed). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 81-90.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Gelişim öğrenme öğretim – eğitim psikolojisi*. (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6, 167-173.
- Gültekin, M. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlar. *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Yaşar, Ş. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 71-86.
- Gürkan, T. (2002). Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Yaşar, Ş. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1-10.
- Gürkan, T. (2003). Okulöncesi eğitim programının temel özellikleri. *Ne yapıyorum? neden yapıyorum? nasıl yapmalıyım? Okulöncesi eğitim programı uygulama rehberi*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 78-97.
- Güven, Y. (2000). *Erken çocukluk döneminde sezgisel düşünme ve matematik*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Güven, Y. (2004). *Erken çocuklukta matematiksel düşünme ve matematiği öğrenme*. İstanbul: Küçükadımlar Eğitim Yayınları.
- Hoskisson, K. ve Tompkins, G. E. (1987). *Language arts content and teaching strategies*. Merrill Publishing Company.

- İleri, C. (2002). Yazılı anlatım türlerinden sanatlı metinler ve bilgilendirici metinler. *Konuşma ve yazma eğitimi*. Girgin, Ü. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 153-172.
- Jalongo, M. R. (2000). *Early childhood language arts*. (3. Edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Kahney, H. (1993). *Problem solving current issues*. Ballmoor Buckingham: Open University Press.
- Karaçay, Ö. E. (2004). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan Türkçe dil etkinliklerinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, A. (1997). *Okulöncesinde dramatik etkinlikler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Laible, D., Carlo, G., Torquati, J. and Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a doll story completion task: links to parenting, social competence and externalizing behavior. *Social Development*. 13:4, 551-569.
<http://web.ebscohost.com> adresinden 01.04.2007 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2006) *36-72 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim programı*. Ankara: YA-PA Yayınları.

- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1987). *Okulöncesi eğitim*. (2. Baskı). İstanbul: MEB Basımevi, 1987.
- Okday, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okulöncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ömeroğlu Turan, E. ve Can Yaşar, M. (1999). Okulöncesi eğitimde drama uygulamaları. *Gazi Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmen el kitabı*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 91-100.
- Palut, B. (2004). Çocukların hikaye anlama-anlatma becerilerinin gelişimsel özelliklerinin incelenmesi. *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi 30 Haziran-3 Temmuz 2004*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2.cilt, 40-59.
- Pehlivanlar, E. ve Şahin, F. (2004). Okulöncesinde bilimsel düşünmeyi geliştirmeye yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri cevapların analizi ilgili bir araştırma. *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi 30 Haziran-3 Temmuz 2004*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2. cilt, 120-129.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ramani, G. B. (2005). *Cooperative play and problem solving in preschool children*. Unpublished doctorate thesis. University of Pittsburgh.
<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=1079667781&SrchMode=1&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1183547444&clientId=41947> internet adresinden 01.04.2007 tarihinde alınmıştır.
- Rhodes, J. B. (2003). *Young children's representations of parental and peer relationships: a story completion task with four-year-olds*. Unpublished master thesis. Sarah Lawrence College.

<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=6&did=766619031&SrchMode=1&sid=1&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1190629096&clientId=41947> internet adresinden 01.04.2007 tarihinde alınmıştır.

Robertson, S. I. (2001). *Problem solving*. E. Sussex: Psychology Press.

Romiszowski, A. J. (1986). *Designing instructional system*. New York: Nichols Publishing.

San Juan, R. R. (2006). *Studying preschool friendship quality: A story completion task to examine young children's mental models of a specific best friendship*. Unpublished doctorate thesis. The University of Wisconsin - Madison.

<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=1&did=1176551071&SrchMode=1&sid=2&Fmt=2&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1183547774&clientId=41947> internet adresinden 22.05.2007 tarihinde alınmıştır.

Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (9. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Sever, S. (2002). Okulöncesi dönemdeki çocuklara seslenen kitaplarda bulunması gereken temel özellikler. *Çocuk edebiyatı*. Güneş, Z. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 13-28.

Şahin, F., Zembat, R. ve Polat, Ö. (1997). Okulöncesi Eğitim Programlarında Problem Çözmenin Fen Kavramlarıyla Geliştirilmesi. *I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi*. Ankara.

Şahin, F. (1998). *Okulöncesi dönemde fen bilgisi öğretimi ve aktivite örnekleri*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Şahin, F. ve Yıldırım, M. (2004). Okulöncesinde örnek olaya dayalı problem çözme ile ilgili bir araştırma. *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi 30 Haziran-3 Temmuz 2004*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1. cilt, 201-210.
- Tür, G. (1986). Okulöncesi dönemde anadili etkinlikleri. *YA-PA 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: YA-PA Yayınları, 154-157.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 24, 543-559.
- Uyar, M. (2002). Problem çözme yaklaşımı. *Eğitime yeni bakışlar*. Ankara: Mikro Yayınları, 219-225.
- Uzmen, S. (2003). Okulöncesi çocuk yazını ve yaratıcılık. *Çocukta yaratıcılık ve drama*. Öztürk, A. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 49-64).
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme - kuramlar ve uygulamalar*. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Wragg, E. C. (1994). *An introduction to classroom observation*. Canada: Routledge.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (1999). *Anaokulu öğretmenin rehber kitabı*. (3.Baskı). İstanbul: YA-PA Yayıncılık.

Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Sevinç, M. (Yay. Haz) (1. cilt). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 221-229.