

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Aysun Eyvaz

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Programları ve Öğretim dalında Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eylül 2017
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Doç. Dr. Canan Zeki

2. Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı

3. Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder

ÖZ

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve problem çözme ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için DAÜ 2016-2017 eğitim öğretim yılında, okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardan problem çözme envanterine (PÇE) dönüt veren toplam 303 öğretmen adayı ve bu 303 kişi içerisinde gönüllü olan 40 kişi ve öğretim elemanlarından gönüllü olan 24 kişiye görüşme soruları yöneltilmiştir. Verilerin toplanmasında Heppner ve Petersen tarafında 1982 yılında geliştirilip, Şahin, Şahin ve Heppner 1993’de Türkçe’ye uyarlaması yapılan problem çözme envanteri, araştırmacı tarafından geliştirilen; kişisel bilgi formu, öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşme soruları ve öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşme soruları kullanılmıştır.

Bulguların analizine göre, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerisi düşük düzeyde bulunmuştur. PÇB envanterinin alt boyutlarına göre ise öğretmen adaylarının kaçınan ve aceleci alt boyutlarında ortalamanın üzerinde oldukları tespit edilmiştir. Problem çözme becerilerinden cinsiyet değişkeni açısından sadece aceleci boyutta kızların lehine anlamlı bir fark bulunması, kız öğretmen adaylarının problemleri daha erken çözme isteği şeklinde yorumlanabilir. OÖÖA’larının problem çözme becerileri devam edilen sınıf değişkenine göre analiz edildiğinde problem çözme becerilerinden sadece kaçınan boyutu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Devam edilen sınıf değişkeni göre 1. sınıflar en kaçınan düzeyde çıkmıştır. OÖÖA’larının problem çözme becerileri genel not ortalaması değişkenine göre, aceleci boyutta düşük not ortalamasına sahip olanların daha yüksek

puan aldıkları anlaşılmaktadır. OÖÖA'larının bölüme giriş puanı ile bölümü tercih sırasının problem çözme becerileri ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı bulunmuştur.

Nitel veriler ile elde edilen bulgularda nicel verilerin aksine kaçınmaktan çok problemi tanımlama ve çözümlene çabası içerisine girdiklerini belirtmişlerdir.

OÖÖA'larının problem çözme beceri düzeyleri ile ilgili görüşleri sorulduğunda ise nicel verilere uyuşmayan bulgulara rastlanmıştır. Nicel verilerde problem çözme becerisi olarak, öğretmen adaylarının düşük düzey ile orta düzey arasında bir noktada oldukları saptanmıştır. Nitel verilerde öğretmen adayları orta düzey ve üst düzey problem çözme becerisine sahip olduklarını dile getirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme Becerisi, Okul Öncesi Eğitimi ve Okul Öncesi Öğretmen Adayları.

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the level of problem solving skills of preschool teacher education candidates from different variables and their views on problem solving skills. The sample of the study consisted of 303 preschool teacher education candidates who answered the Problem Solving Skills Inventory developed by Hepner and Peterson (1982) and translated into Turkish by Şahin, Şahin and Heppner (1993). Semi-structured interviews were conducted with 40 of the volunteer teacher candidates and 24 of the preschool teacher education instructors. According to the quantitative data, the level of problem solving skills of preschool teacher education candidates was found to be low. The preschool teacher education candidates were found to be impulsive and avoidant according to the sub dimensions of the Problem Solving Skills Inventory. In terms of the gender variable, there was a significant difference in favour of female teacher candidates only at impulsive sub-dimension of the Inventory. This could be interpreted as female teacher candidates' desire to solve problems immediately. According to the grade level of the teacher candidates, there was a significant difference only in favour of the avoidant sub-dimension of the Problem Solving Skills Inventory. In terms of the grade level, first graders were found to be the most avoidant level. When analyzed in terms of the general CGPA, the candidates who scored the lowest CGPA at impulsive dimension were found to score the highest point in the Problem Solving Inventory. There were no significant difference between the department entry score and preference order in relation to the problem solving skills of the teacher candidates. In contrast to the quantitative findings, teacher candidates stated that rather than avoiding the problem, they tend to spend effort in defining and solving the problems they face with

depending on the qualitative data. When asked about their views on their levels of problem skills, in contrast to the quantitative data which revealed the candidates levels as low to average; the candidates stated their problem solving skills as average to high according to the qualitative data.

Keywords: Pre-school Teacher Education, Pre-school Teacher Education Candidates, Problem Solving Skills.

TEŞEKKÜR

Tez danıőmanlıęını üstlendiği günden bu yana yanımda olan, engin bilgileriyle bu çalışmamı bitirmemi sağlayan, günün hangi saati olursa olsun bana dönüt veren, her zaman beni sabırla dinleyen danıőmanım Doç. Dr. Canan Zeki'ye çok teşekkür ederim. Ayrıca çalışmamda büyük emeği olan ve bize zaman ayıran Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder hocama da sonsuz teşekkürler.

Tüm hayatım boyunca maddi ve manevi her konuda yanımda olan, bana güvenen ve beni koruyup kollayan aileme de çok teşekkür ederim.

Çalışmamda payı olan yardımlarını ve görüşlerini esirgemeyen meslektaşlarıma ve değerli öğretim elemanlarına sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	xviii
KISALTMALAR	xx
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	4
1.3 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.1 Araştırmanın Alt Amaçları.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi.....	5
1.5 Sayıtlar	5
1.6 Sınırlılıklar	5
1.7 Tanımlar	6
2 KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1 Problemin Tanımı	7
2.2 Problem Kavramıyla İlgili Kuramsal Açıklamalar	8
2.3 Problemin Özellikleri	8
2.4 Problem Çözmenin Tarihsel Gelişimi.....	10
2.5 Problem Çözme.....	10
2.6 Problem Çözme Kavramıyla İlgili Kuramsal Açıklamalar	11
2.6.1 Johon Dewey'in Yansıtımlı Düşünme Kuramı	11
2.6.2 Karl Popper ve Problem Çözme Kuramı	12

2.6.3 Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı	12
2.6.4 Bandura'nın Problem Çözme ve Öz-Yeterlik Modeli	13
2.6.5 Mountrose ve 5 Aşamalı Sorun Çözme Yaklaşımı	13
2.7 Problem Çözme Aşamaları	14
2.8 Problem Çözme Modelleri	16
2.8.1 Bilgi İşlem Modeli	16
2.8.2 Dokuz Basamaklı Problem Çözme Modeli.....	16
2.8.3 Guilford'un Yakınsak ve Iraksak Düşünme Modeli	17
2.8.4 Hermann'ın Yaratıcı Problem Çözme Modeli	17
2.8.5 Köhler'in İçgörü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme Modeli.....	17
2.9 Problem Çözmenin Öğrenme Kuramlarındaki Yeri	18
2.10 Problem Çözmenin Öğrenme-Öğretme Yaklaşımlarındaki Yeri.....	20
2.10.1 Davranışçı Yaklaşım	20
2.10.2 Bilişsel Yaklaşım	20
2.10.3 Yapısalcı Yaklaşım	21
2.11 Problem Çözme Becerisi.....	21
2.12 Problem Çözme Becerisi Sürecindeki Aşamalar.....	22
2.13 Problem Çözme Becerisinin Eğitimdeki Yeri.....	24
2.14 Okul Öncesi Eğitim.....	26
2.15 Okul Öncesi Dönem ve Problem Çözme	26
2.16 İlgili Çalışmalar.....	27
3 YÖNTEM.....	31
3.1 Araştırma Deseni.....	31
3.2 Evren ve Örneklem	31
3.3 Veri Toplama Araçları	32

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	32
3.3.2 Problem Çözme Envanteri	33
3.3.3 Görüşme Soruları	35
3.4 Verilerin Toplanması	36
3.5 Verilerin Analizi.....	36
4 BULGULAR	38
4.1 Araştırma Sorusu 1 İle İlgili Bulgular.....	39
4.2 Araştırma Sorusu 2 İle İlgili Bulgular.....	40
4.2.1 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlgili Bulgular	40
4.2.2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Devam Edilen Sınıfa Göre Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlgili Bulgular	41
4.2.3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Genel Not Ortalamasına Göre Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlgili Bulgular.....	43
4.3 Araştırma Sorusu 3 İle İlgili Bulgular.....	47
4.4 Araştırma Sorusu 4 İle İlgili Bulgular.....	48
4.4.1 Kategori 1: Problemlerle Karşılaşıldığında İzlenen Yol İle İlgili Bulgular ...	48
4.4.1.1 Tema 1: Problemin Ne Olduğunu Bulmaya Çalışma (Problemi Tanımlama) İle İlgili Bulgular	49
4.4.1.2. Tema 2: Probleme Uygun Çözüm Yolları Üretmeye Çalışma/Probleme Uygun En Etkili Yolu Seçme İle İlgili Bulgular	50
4.4.1.3 Tema 3: Önceden Karşılaşılan Problemlerle Kıyaslama/Karşılaştırma İle İlgili Bulgular	50
4.4.1.4 Tema 4: Problemlerle İlgili Yardım Alma (Aile, Arkadaş ve Öğretim Elemanı) İle İlgili Bulgular	50

4.4.1.5 Tema 5: Problem Çözebileceğine İnanmama (Problemden Kaçma – Yetersiz Olduğunu Düşünme) İle İlgili Bulgular	51
4.4.2 Kategori 2: Problem Çözme Beceri Düzeyleri İle İlgili Bulgular	51
4.4.2.1 Tema 1: Düşük Düzeyde Problem Çözme Becerisine Sahip Olma İle İlgili Bulgular	52
4.4.2.2 Tema 2: Orta Düzeyde Problem Çözme Becerisine Sahip Olma İle İlgili Bulgular	52
4.4.2.3 Tema 3: Yüksek Düzeyde Problem Çözme Becerisine Sahip Olma İle İlgili Bulgular	53
4.4.3 Kategori 3: Problemlerle Karşılaşıldığında Hissedilenler İle İlgili Bulgular	53
4.4.3.1 Tema 1: Duygularına Hâkim Olma, Sakin Olma Duygusal Davranmama İle İlgili Bulgular.....	54
4.4.3.2 Tema 2: Duygularına Hâkim Olamama, Sakin Kalamamak, Duygusal Davranma İle İlgili Bulgular	54
4.4.3.3 Tema 3: Problemler Karşısında Çözüm Sürecine Girildiğinde Mutlu Olma İle İlgili Bulgular.....	55
4.4.4 Kategori 4: Problemlerle Karşılaşıldığında Gösterilen Çaba ve Problemi Çözme Nedenleri İle İlgili Bulgular	55
4.4.4.1 Kategori 4.1: Problemlerle Karşılaşıldığında Gösterilen Çaba İle İlgili Bulgular.....	56
4.4.4.1.1 Tema 1: Problemler Karşısında Çabalama İle İlgili Bulgular.....	56
4.4.4.1.2 Tema 2: Problemler Karşısında Çaba Harcamama İle İlgili Bulgular	57

4.4.4.2 Kategori 4.2: Problemlerle Karşılaşıldığında Problemi Çözmek İçin Gösterilen Çabanın Nedenleri İle İlgili Bulgular	57
4.4.4.2.1 Tema 1: Problemler Karşısında Öğretmen Olunacağı İçin Çaba Harcama İle İlgili Bulgular.....	57
4.4.4.2.2 Tema 2: Problemi Ortadan Kaldırmak/ Kurtulmak/ Büyük Bir Probleme Dönüşmemesi İçin Çaba Harcama İle İlgili Bulgular.....	58
4.4.4.2.3 Tema 3: Problemi Sonuca Ulaştırmak (Çözüme Ulaştırmak) İçin Çaba Harcama İle İlgili Bulgular	58
4.4.4.2.4 Tema 4: Problem Çözme İle İlgili Yeterliliğini Ölçmek İçin Çabalama İle İlgili Bulgular.....	59
4.4.4.2.5 Tema 5: Problemler Karşısında Hazır Çözüm Yolu Arama İle İlgili Bulgular	59
4.4.4.2.6 Tema 6: Problemin Önemine, Büyüklüğüne, Kişisel Hayatı Etkileme Durumuna Göre Çaba Harcama İle İlgili Bulgular.....	59
4.4.5 Kategori 5: Problemlerle Karşılaşıldığında Çözümü İçin Uygulanan Stratejiler İle İlgili Bulgular.....	60
4.4.5.1 Tema 1: Problem İle İlgili Çevresindekilere Danışma – Yardım İsteme – Fikir Alış-Verişinde Bulunma (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı) İle İlgili Bulgular.....	61
4.4.5.2 Tema 2: Problemlerle İlgili Araştırma- Soruşturmaya Dayalı Strateji (Yaklaşım) Kullanma (Kitap, İnternet, Bilimsel Çalışmalar) İle İlgili Bulgular	61
4.4.5.3 Tema 3: Kişisel Tekniklere Başvurma: “Beyin Fırtınası Tekniği/ Düşünerek Çözme Tekniği/ Daha Önceki Problem ve Yaşantılara Başvurma Tekniği/ Eğitsel Oyunlar Tekniği/ Probleme Dayalı Öğrenme Tekniği/	

Problemi Yazarak Çözme Tekniği/ Problemi Çözmek İçin Kendini Motive Etme Tekniği/ Hiçbir Teknik Kullanmama İle İlgili Bulgular	62
4.4.6 Kategori 6: Problemin Çözülemediği Durumlarda Uygulanan Stratejiler İle İlgili Bulgular	63
4.4.6.1 Tema 1: Problemler Karşısında Pes Etmeme – Tekrar Deneme İle İlgili Bulgular.....	64
4.4.6.2 Tema 2: Problemin Neden Çözülemediğini Nerede Yanlış Yapıldığını Araştırma İle İlgili Bulgular.....	64
4.4.6.3 Tema 3: Yardımı Dokunabilecek Kişilerden Yardım İsteme – Destek Alam (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı) İle İlgili Bulgular	64
4.4.6.4 Tema 4: Problem Karşısında Başka Bir Yöntem/ Çözüm Yolu Deneme İle İlgili Bulgular.....	65
4.4.6.5 Tema 5: Problem Çözülemediğinde Hüsrana Uğrama – Problemden Kaçma İle İlgili Bulgular	65
4.5 Araştırma Sorusu 5 İle İlgili Bulgular.....	65
4.5.1 Kategori 1: Öğretim Elemanlarının, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri Olup Olmadığına Yönelik İnançları ve Nedenleri İle İlgili Bulgular.....	66
4.5.1.1 Kategori 1.1: Öğretim Elemanlarının OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olup Olmadığına Yönelik İnançları İle İlgili Bulguları	67
4.5.1.1.1 Tema 1: OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnananlar İle İlgili Bulgular.....	68
4.5.1.1.2 Tema 2: OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna Kısmen İnananlar İle İlgili Bulgular	68

4.5.1.1.3 Tema 3: OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanmayanlar İle İlgili Bulgular	68
4.5.1.2 Kategori 1.2: Öğretim Elemanlarının OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanma Nedenleri İle İlgili Bulgular.....	69
4.5.1.2.1 Tema 1: Problemlere Yönelik Verilen Cevaplardan/ Çözüm Önerilerinden/ Davranışlardan Anlama İle İlgili Bulgular.....	69
4.5.1.2.2 Tema 2: Yöneltilen Soruları/Verilen Problemleri Çözmek İçin Gösterilen Çaba/İlgiden Anlama İle İlgili Bulgular	69
4.5.1.2.3 Tema 3: Sınıf İçi Yapılan Gözlemlerden Anlama İle İlgili Bulgular	70
4.5.1.2.4 Tema 4: Problemlere/Sorunlara Cevap Ararken Doğru ve Farklı Bakış Açılırları İle Düşünebilmelerinden Anlama İle İlgili Bulgular	70
4.5.1.3 Kategori 1.3: Öğretim Elemanlarının OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanmama Nedenleri İle İlgili Bulgular.....	70
4.5.1.3.1 Tema 1: Problem İle Karşılaştıklarında Panik Olmalarından/ Sorun Yaşamalarından Anlama İle İlgili Bulgular	70
4.5.1.3.2 Tema 2: Dışsal Motivasyon/Destek Beklemelerinden Anlama İle İlgili Bulgular	71
4.5.2 Kategori 2: Öğretim Elemanlarına OÖÖA'larının Problemlerle Karşılaştıklarında Gösterdikleri Davranışlar İle İlgili Bulgular.....	71
4.5.2.1 Tema 1: Dışsal Destek/ Yardım İsteme (Öğretim Elemanı, Arkadaş) İle İlgili Bulgular	72
4.5.2.2 Tema 2: Duygusal Tepkilerde Bulunma (Memnuniyetsizlik Belirtme, İsyan Etme, Tedirgin Olma, Şaşkınlıkla Karşılama, Üzüntü Duyma, Panik Olma, Endişe Duyma, Korkma ve Kaygı Duyma) İle İlgili Bulgular.....	72

4.5.2.3 Tema 3: Problemi Tek Başına Çözmeye Çalışma/ Problemin Nereden Kaynaklandığını Bulmaya Çalışma/ Problem Üzerinde Kafa Yorma İle İlgili Bulgular.....	73
4.5.2.4 Tema 4: Verilen Problemi/Sorunu Büyük Bir İş Olarak Görme – Problemi Büyütme – Her Şeyi Problem Olarak Görme İle İlgili Bulgular	73
4.5.2.5 Tema 5: Problemi Kendi Alanına Uyarlamaya Çalışma İle İlgili Bulgular.....	73
4.5.2.6 Tema 6: Problem Durumu Tekrar Dinlemek İsteme – Problem Durumu Daha Kolaylaştırıcı Bir Şekilde Anlatılmasını İsteme İle İlgili Bulgular.....	74
4.5.3 Kategori 3: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA’larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yöntemler/Teknikler/Stratejiler ve Bu Yolların Uygunluk Durumları İle İlgili Bulgular.....	74
4.5.3.1 Kategori 3.1: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA’larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yöntemler/Teknikler/Stratejiler İle İlgili Bulgular	76
4.5.3.1.1 Tema 1: Öğretim Elemanına Danışma İle İlgili Bulgular	76
4.5.3.1.2 Tema 2: İşbirlikli Yaklaşım Yolu İle Kendi Aralarında Problem Çözme İle İlgili Bulgular.....	76
4.5.3.1.2.1 Alt Tema 1: Beyin Fırtınası Yolu İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular.....	76
4.5.3.1.2.2 Alt Tema 2: Soru-Cevap Yolu İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular.....	77
4.5.3.1.2.3 Alt Tema 3: Bireysel Çözüm Yolları İle Problem Çözme: Geçmiş Yaşantılarından Bilgi Edinme/ İnternet İle Araştırma Yapma/	

Yaratıcı Düşünme/ Gerçek Hayat ve Kuramsal Bilgiler Arasında Bağ Kurma/Farklı Açılardan Bakma/ Sınıfta Tutulan Notlar İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular.....	77
4.5.3.1.3. Tema 3: Bireysel Çözüm Yolları İle Problem Çözme: Geçmiş Yaşantılardan Bilgi Edinme/İnternet İle Araştırma Yapma/Yaratıcı Düşünme/ Gerçek Hayat ve Kuramsal Bilgiler Arasında Bağ Kurma/Farklı Açılardan Bakma/Sınıfta Tutulan Notlar İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular	77
4.5.3.2 Kategori 3.2: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolların Uygunluk Durumları İle İlgili Bulgular	78
4.5.3.2.1 Tema 1: OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolları Uygun Bulan Öğretim Elemanı İle İlgili Bulgular	78
4.5.3.2.2 Tema 2: OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolları Kısmen Uygun Öğretim Elemanları İle İlgili Bulgular	79
4.5.3.2.3 Tema 3: OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolları Uygun Bulmayan Öğretim Elemanları İle İlgili Bulgular	79
4.5.4 Kategori 4: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA'larının Problem Çözerken Başarısız Olma Durumunda Gösterdikleri Davranışlar İle İlgili Bulgular	79
4.5.4.1 Tema 1: Duygusal Tepkilerde Bulunma (Ağlanıp Sızlanma, Söylenme, Memnuniyetsizlik Belirtme, Hayal Kırıklığına Uğrama, Moral	

Bozukluğuna Uğrama, İsyana Etme, Ümitsizliğe Kapılma ve Korkma) İle İlgili Bulgular	80
4.5.4.2 Tema 2: Dışsal Yardım İsteme (Öğretim Elemanı, Arkadaş) İle İlgili Bulgular	81
4.5.4.3 Tema 3: Bireysel Çözüm Yolları Uygulama: Tekrar Çözmeye Çalışma/ Yeni Çözüm Yolları Bulmaya Çalışma/ Neler Yapabileceğini Düşünme/ İnternette Araştırma Yapma/ Neden Başarısız Olduğunu Araştırma İle İlgili Bulgular	81
4.5.4.4 Tema 4: Pes Etme – Geri Çekilme İle İlgili Bulgular	82
5 TARTIşMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	83
5.1 Tartışma.....	83
5.2 Sonuçlar	88
5.3 Öneriler	91
KAYNAKLAR	93
EKLER.....	102

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Envanterinden Elde Ettikleri Puanlar.....	39
Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre ‘T’ Testi Sonuçları.....	40
Tablo 3: Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Sınıf Değişkeni Açısından ANOVA Sonuçları.....	41
Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Kaçınan Boyutuna İlişkin Puanlarının Sınıf Değişkeni Açısından LSD Sonuçları.	42
Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Genel Not Ortalaması Açısından ANOVA Sonuçları.....	43
Tablo 6: Öğretmen Adaylarının Aceleci, Düşünen, Kendine Güvenli ve Toplam Puanlarının GNO Değişkenine Göre LSD Sonuçları.....	45
Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümüne Giriş Puanı İle Bölüm Tercih Sırasının Korelasyon Sonuçları.....	47
Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem İle Karşılaştıkları Zaman İzledikleri Yollar İle İlgili Görüşleri.....	49
Tablo 9: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Beceri Düzeyleri İle İlgili Görüşleri.....	51
Tablo 10: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problemlerle Karşılaştıklarında Hissettikleri İle İlgili Görüşleri.	54
Tablo 11: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problemlerle Karşılaştıklarında Gösterdikleri Çaba ve Problemi Çözme Nedenleri.	55

Tablo 12: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problemlerle Karşılaştıklarında Çözümü İçin Uyguladıkları Stratejiler İle İlgili Görüşleri.....	60
Tablo 13: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problemi Çözemedikleri Durumlarda Uyguladıkları Stratejiler İle İlgili Görüşleri.....	63
Tablo 14: Öğretim Elemanlarının, OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olup Olmadığına Yönelik İnançları ve Nedenleri İle İlgili Görüşleri.....	66
Tablo 15: Öğretim Elemanlarının, OÖÖA'larının Problemlerle Karşılaştıklarında Gösterdikleri Davranışlar ile İlgili Görüşleri.....	71
Tablo 16: Öğretim Elemanlarının, OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yöntemler/Teknikler/Stratejiler ve Bu Yolların Uygunluk Durumları İle İlgili Görüşleri.....	74
Tablo 17: Öğretim Elemanlarının, OÖÖA'larının Problem Çözerken Başarısız Olma Durumlarında Gösterdikleri Davranışlar İle İlgili Görüşleri.....	80

KISALTMALAR

DAÜ	Doğu Akdeniz Üniversitesi
GNO	Genel Not Ortalaması
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
OÖÖ	Okul Öncesi Öğretmenliği
OÖÖA	Okul Öncesi Öğretmen Adayı
OÖÖP	Okul Öncesi Öğretmenliği Programı
ÖE	Öğretim Elemanı
PÇE	Problem Çözme Envanteri
TEB	Temel Eğitim Bölümü

Bölüm 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Problem denildiği zaman akla ilk gelen matematikteki rakamsal işlemler oluyor. Fakat hayatımızın tamamı birtakım problemler ve bu problemin çözümlerini gerektirir. İnsanoğlu varlığından bu yana hayatı boyunca hep problemlerle karşılaşmakta ve karşılaştığı bu problemleri çözmek için de düşünmeye gereksinim duymaktadır. Problem, gerçekte olmasını istediğimiz durum ile hâlihazırda var olan durum arasındaki farktır. Başka bir deyişle içinde bulunulan durumdan daha çok tercih edilen başka bir duruma geçme sırasında önümüze çıkan engeller ve zorluklar olarak da tanımlanabilir. İnsanların içinde buldukları karışık durumlar olarak da ifade edilmektedir (Özdil, 2008).

Problem kelimesi karmaşık, sıkıntılı ve istenmeyen durum anlamına gelen bir ifadedir. Yaşamsal süreçlerde sık sık karşılaşılan durumları ifade etmektedir. Problem çözme ise bir amaca ulaşma yolunda karşımıza çıkan sıkıntılı olan durumları yenme sürecidir. Bu durum bilginin yanı sıra yaratıcılık ve çözüme ilişkin yöntemlerden de yararlanılmasını gerektirmektedir (Yalçın, Tetik ve Açıkgöz, 2010).

İnsanlar ilk olarak temel ihtiyaçlarını gidermek için bir takım problemlerle baş etmektedirler. Temel ihtiyaçlarını gideren bir kişi daha sonra karmaşık, duygusal ve sosyal problemlerle baş etmeye çalışır. Kişi problemlerle baş ettiği ve çözdüğü sürece hayata uyum sağlaması kolay olur ve ruh sağlığını korumuş olur. Çünkü

problem çözüme becerisi, kişinin sağlıklı bir yaşam sürdürmesi ve ruh sağlığını kuruyabilmesi için kişi de var olması gereken bir beceridir. (Çınar, Hatunoğlu, ve Hatunoğlu, 2009) ve (Çağlayan, Taşğın ve Yıldız, 2008).

Günümüz eğitime bakıldığında öğrenciler ezberciliğe, mevcut olanla yetinmeye itildiklerinden dolayı araştırabilen, eleştirel düşünebilen, problem çözebilen üretken bir nesil yetiştirilememektedir. Problem çözüme, öğrenilmesi ve geliştirilmesi gereken çok geniş bir süreçtir. Her geçen gün gelişen ve değişen yaşam koşullarında karşımıza bir çok problem çıkmakta ve bu sebeple problem çözüme becerilerine ihtiyaç duymaktayız (Çınar, Hatunoğlu, ve Hatunoğlu, 2009) ve (Aksan ve Sözer, 2007).

Hızlı teknolojik değişimler, çağımızın hızla değişmesi bizleri bu değişmelere uyum sağlamak zorunda bırakmaktadır. Bu da bizi problem çözüme itmektir. Kişilerin, çoğu zaman problem çözüme ile ilgili çeşitli planlar yaptıkları fakat bu planları uygulamada başarısız oldukları görülmüştür. Sosyal beceriye sahip olanlar ise problem çözüme becerileri konusunda son derece başarılıdır. Sosyal beceri, problem çözüme becerisi ile birlikte ihtiyaç kavramı ve amaçlara ulaşma konusunda kişiye yardımcı olmaktadır (Özbulak ve Serin, 2011).

Yaşamın her alanının hızla değişip gelişmesi, her yeni gün yeni problemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Her yeni problem de yeni çözüm yolları üretmeyi gerektirir. İçinde yaşadığımız dünyada, insanların kendilerini geliştirebilmesi, yaşamını en iyi şekilde sürdürebilmesi ve dünyadan doyum sağlayabilmeleri için problem çözüme becerilerini kullanması gerekmektedir. Problem aslında kişinin amacına ulaşma yolunda karşılaştığı bir güçlük, rahatsızlık verici bir durumdur. Kişi ise karşılaştığı bu rahatsızlık verici, güç durumdan kurtulmak için, kendini daha mutlu hissetmek için karşılaştığı problemi çözüme gereksinimi hisseder. Kişinin bu

durumda da hangi problem için hangi çözüm yolunu kullanacağını düşünmesi ve uygun olan çözüm yolunu kullanması gerekir. Bu denli hızla değişen ve her geçen gün karmaşık hale gelen toplumumuzda, dengeli kişilik yapısına sahip olan kişiler yetiştirilmesi, öncelikli olarak insanların sorunlarının ne olduğunu bilmeye ve onlara verilecek olan desteğe bağlıdır. Hayat boyu sürekli bir takım problemlerle iç içe olan insan hayatı, problemlerin çözümü sonucunda daha anlamlı hale gelir. (Develioğlu, 2006) ve (Çağlayan, Taşgın ve Yıldız, 2008).

Temel'e (2012), göre problem çözme becerileri kişinin inançlarına ve beklentilerine göre belirlenmektedir. Kişi kendi çevresinde oluşan problemlerle tek başına baş etmek zorunda kalmaktadır. Kişi problemleriyle etkili bir şekilde baş etme konusunda kendini değerlendirebilir. Bu sayede problem çözmede olumlu benlik algısına da sahip olan bireyler gerçek problemler karşısında problem çözmede başarılı olabilirler.

Problem çözme yeteneği olan kişilerin girişkenlik, olumlu benlik algısı ve akademik yönde olumlu yönlerinin yanı sıra duygularında problem çözme becerilerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Yani kendi duygularını bilen ve farkında olan bir kişinin karşısındakinin duygularını anlayabileceğinden problem çözme konusunda başarılı olunacağı düşünülmektedir. Problem çözme becerisi kişilerin kazanabileceği en üst düzeydeki zihinsel becerilerdendir. Bu sebeple problem çözme becerisi eğitimin ilk yıllarından itibaren kazandırılmalıdır. Kişilerin mesleklerine başlamadan önce, problem çözme becerisinin hayata yansımalarını ve etkilerini hissettikleri için ise yükseköğrenim düzeyinde öğretmen adaylarına problem çözme becerileri kazandırılması gerektiği ihtiyacı ortaya çıkmaktadır (Özbulak ve Serin, 2011) ve (Duman, A. Yakar, Türkoğlu, ve P. Yakar, 2013).

Çağdaş ve demokratik bir toplum olmanın özellikleri kendini özgür bir şekilde ifade edebilen, sorgulayabilen, eleştirebilen, araştıran ve problem çözen bireyler yetiştirebilmektir. Bu özelliklere sahip bireylerinde yetiştirilmesi eğitim ile doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple öğretmen adaylarının da bu doğrultuda kendini ifade edebilen, sorgulayabilen, eleştirebilen, araştıran ve problem çözen öğretmenler olmalıdır. Problem çözme becerisine sahip olan öğretmen adayları ileride bunu en güzel şekilde öğrencilerine aktarabilir ve gelecek neslin gelişmesine katkı sağlayabilir (Yıldırım, 2007) ve (Nacar, 2010).

1.2 Problem Cümlesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyet, okul öncesi öğretmenliği bölümüne giriş puanı, okul öncesi öğretmenliği bölümünü tercih sırası, devam edilen sınıf ve genel not ortalaması düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve problem çözme ile ilgili görüşlerini belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için şu sorulara yanıt aranmıştır.

1.3.1 Araştırmanın Alt Amaçları

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri algısı;
 - a) Cinsiyete,
 - b) Devam edilen sınıfa,
 - c) Genel not ortalamasınagöre farklılaşmakta mıdır?

3. Okul öncesi öğretmen adaylarının bölüme giriş puanı ve bölümü tercih sırası ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Okul öncesi öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanlarının okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Öğretmen adaylarının hangi problem çözme becerilerinde zayıf oldukları tespit edilip; bu becerilerin giderilmesi için okul öncesi öğretmenliği programındaki hedef, içerik, öğrenme öğretim süreçleri ve ölçme değerlendirme öğelerinin bu bağlamda güncellenmesine ve yenilenmesine katkı sağlayacaktır.

1.5 Sayıtlar

- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının anket ve görüşme sorularına içtenlikle ve yansız bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görüşme sorularına içtenlikle ve yansız bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır

1.6 Sınırlılıklar

- Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 303 okul öncesi öğretmen adayı ile sınırlıdır.
- Araştırma, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi okul öncesi öğretmenliği programında ders veren 24 öğretim elemanı ile sınırlıdır.

- Araştırma kişisel bilgi formu, problem çözüme envanteri ve görüşme soruları ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Problem: Çözülmesi ve öğrenilmesi gereken ve bir sonuca ulaşması gerektiği anlamlarına gelen, engel teşkil eden ve sıkıntı oluşturan bir durum (Yüksel, 2008).

Problem Çözme: Belli bir amaç yolunda karşımıza çıkan güç durumları ortadan kaldırmak için harcadığımız bir dizi çaba gerektiren süreçtir (Çetin, 2011).

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Problemin Tanımı

Problem Latince bir kavram olup Problema sözcüğünden gelmektedir. Problema sözcüğü Proballo (öne çıkan engel) sözcüğünden türetilmiştir. Arapçada ise mesele anlamına gelmektedir. Günümüz Türkçe'sinde ise, problem kavramına karşılık olarak “sor” kökünden türetilmiş olan sorun kavramı kullanılmaktadır. Sorun kavramı da çözülmesi gereken, öğrenilmesi gereken ve bir sonuca varılması gerektiği anlamlarına gelen engelli ve sıkıntılı bir durumun olduğu anlamına gelmektedir (Yüksel, 2008).

Problem çok geniş kapsamlı ve sınırları çizilme son derece güç olan bir kavramdır. Buna rağmen problem denildiği zaman akla hep matematik problemleri gelmektedir. Oysa problem kişinin bir amaca ulaşma yolunda karşılaştığı tüm engeller ve kişiye rahatsızlık veren her şeydir. Kişinin hayatında, kurtulmak istediği her güç durum bir problemdir. Kişinin güçlüğü gidermek isteği de kişinin fiziksel ya da düşünsel olarak rahatsız olması ile mümkün olur. Yani bir durumun problem olabilmesi için kişinin durumu problem olarak algılaması gerekir (Bilgin, 2010).

Problem, insanların günlük hayatının bir parçasıdır. Günde insanlar çok fazla problemle karşılaşır. Problem insana rahatsızlık veren, çözüme ulaştırılmayı bekleyen bir durum olarak ifade edilmektedir (Alcı, 2011). Problem, bireyin hemen çözümü olmayan bir problemle karşılaştığında bu durumun üstesinden gelmeye karar vererek bunun için düşünmesi ve buna akıl yormasıdır (Yenilmez ve Yaşa, 2007).

2.2 Problem Kavramıyla İlgili Kuramsal Açıklamalar

John Dewey'e göre, problem insan zihninde karmaşıklığa yol açan, ona karşı duran ve inancı belirsiz kılan her şey demektir. Bingham'a göre, problem bir kişinin ulaşmak istediği hedefe yönelik topladığı güçlerinin karşısına çıkan engellerdir. Morgan'a göre, problem bireyin bir amaca ya da hedefe ulaşma yolunda engelleme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur (Akt. Bozkulak, 2010).

Adair'e göre, problem sizin önünüze atılmış, sizi engelleyen bir durumdur. Öğülmüş'e göre, problem bir sistemde veya kişinin iç dünyasında gerginlik yaratan, giderilmedikçe de sistemin işleyişini zorlaştıran veya çalışmaz hale getiren durumdur. Akman ve Erdem'e göre, problem bireyin karşılaştığı yeni bir güçlük durumudur (Akt. Nacar, 2010).

Cüceloğlu'na göre, problem kişinin ulaşmak istediği hedefe ulaşmasına ket vuran engeller sonucunda ortaya çıkan durumdur (Akt. Yerli, 2009).

2.3 Problemin Özellikleri

Şahin ise, bir durumun problem olabilmesi için üç tane özelliğe sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bu özellikler sırası ile şöyledir;

- 1- Kişinin çıkış noktasını oluşturacak obje, bilgi ve koşulların oluşması gerekir.
- 2- Kişinin varmak istediği bir hedefi olmalı.
- 3- Kişi kendisine verilenlerden hedefe ulaşmak için hangi dönüştürmeleri hangi sıralama ile yapacağını bilememekte ve kestirme bir çözüm yolu görememektedir (Akt. Zeytun, 2010).

Hayat boyu karşılaştığımız problemlerin özellikleri ise şu şekilde sıralanmaktadır; (Yerli, 2009), (Akpınar, 2014) ve (Bozkulak, 2010).

- Problemin karşılaşılan kişi için bir güçlük olması gerekir.
- Mevcut durum ile olması gereken durum arasında fark olması gerekir.

- Kişinin bu farktan haberdar olması gerekir.
- Bu fark kişi de bir gerginliğe yol açması gerekir.
- Kişinin gerginlik yaratan farkı çözmeye ihtiyaç duyması gerekir.
- Kişinin bu gerginliği ortadan kaldırmak için harekete geçmesi gerekir.
- Kişinin karşılaştığı problemle daha önce karşılaşmamış olması gerekir.

Problemler uzun süreli, basit veya karmaşık olabilirler. Duygusal, ekonomik ve bedensel problemler vardır. Bu farklı problem türleri birbirlerine karışarak daha büyük ve karışık problemlere dönüşebilirler. Günlük yaşamda karşılaştığımız problemler dört ana başlık altında toplanır.

- 1- **Kişisel Problemler:** Sağlık ile ilgili olan problemler, davranışsal ve duygusal olan problemler kişisel problem kapsamına girmektedir. Kişisel problemler insanların karşılaştığı en yaygın problemlerdendir. Bu tür problemleri aşmak, çözmek ya da etkilerini en aza indirebilmek için bireyin çaba göstermesi gerekir.
- 2- **Kişisel Olmayan Problemler:** Bu problemler iyi bir şekilde tanımlandıkları için, çözümleri de daha kolaydır. Örneğin, arabanın bozulması, evde yağın şekerin bitmesi gibi kişiden kaynaklanmayan problemlerdir.
- 3- **Kişiler Arası Problemler:** İnsan ilişkileri hem mutluluklarımızın hem de mutsuzluklarımızın kaynağıdır. Bunun için hayatımızda karşımıza çıkan en yaygın problemlerden bir tanesi de kişilerarası ilişkilerden kaynaklanmaktadır. Başka insanlar tarafından ortaya çıkan problemler kişisel problemlerin meydana gelmesine de neden olabilir.
- 4- **Toplumsal Problemler:** Herkesin günlük hayatta karşılaştığı trafik problemleri, siyasetteki problemler, eğitim problemleri gibi konular toplumsal problemler kategorisinde yer almaktadır. Toplumsal problemler

insanı hem ruhsal hem de sosyal olarak etkilemektedir. Toplumsal problemlerin ele alınıp çözülmesi uzun bir zaman dilimi gerektirmektedir (Topal, 2011).

Genel anlamıyla problem, var olan durum ile olması gerektiği düşünülen durum arasındaki fark ya da insana rahatsızlık veren her şey olarak nitelendiriliyor. Rahatsız edici durumdan kurtulmak da var olan dengenin bozulması anlamına gelmektedir. Dengeyi yeniden kurabilmek için de problemleri en uygun şekilde çözüme ulaştırmak gerekir (Nacar, 2010) ve (Yerli, 2009).

2.4 Problem Çözmenin Tarihsel Gelişimi

Problem çözme ile ilgili araştırmalar 20. yüzyılın başında problem çözmeyi zorlaştıran etkenlerin incelenmesi ile başlamıştır. Problem çözme süreci ise 1960'lı yıllara gelindiğinde araştırılmaya başlanmıştır. 1970'li yıllara gelindiğinde araştırmacılar, basit problemleri çözmeye çalışmak yerine, belli bir alanda bilgi sahibi olmayı gerektiren daha kompleks problemlerin nasıl çözüldüğünü incelemeye başlamışlardır. 1980'li yıllarda ise insanların belli bir alanda ne şekilde uzmanlaştıkları araştırılmaya başlanmıştır. Günümüze gelindiğinde ise problem çözmenin bir süreç olduğunu ve bu sürecin eğitim yoluyla öğrenilebilir olduğu genel olarak kabul edilmektedir (Nacar, 2010).

2.5 Problem Çözme

Problem çözme insanın problemin ne olduğunu anlaması ile başlayan ve problemin çözümünün ne olduğunu bulana kadar devam eden bilişsel ve davranışsal süreçtir (Nacar, 2010). Problem çözme, belirlenmiş bir hedefe doğru giden yolda karşımıza çıkan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreçte uyulması gereken kurallara uyararak veya engel teşkil eden durumu aza indirgeyerek organizmayı iç dengeye kavuşturma durumudur. Problem çözme, öğrenmemiz gereken ve sahip olmamız

gereken bir yetenek olarak da görülmektedir. (Özdil, 2008). Problem çözme tam anlamıyla akademik bir disiplindir (Bozkulak, 2010). İnsanoğlu yaşadığı müddetçe birçok problemle karşılaşır. Hayatının devamı için de bu problemleri çözmesi gerekir. En yalın haliyle yaşayabilmek problem çözme gerektirir (Nacar, 2010).

Yüksek düzeyde bilişsel becerilerin kazanılması, genellikle problem çözmenin birey tarafından bilinçli bir şekilde yapılmasıyla mümkündür. Problem çözme, problem çözecek olan kişinin açık bir şekilde çözüm yöntemine sahip olmadığı durumlarda hedefe ulaşmak için yaptığı bilişsel işlemlerdir (Bozan, Küçüközer ve Işıldak, 2008).

Problem ilk karşılaşmada çözüldükten sonra ikinci kez aynı durum ile karşılaşıldığı zaman problem olmaz. Bir kişi için problem olan durum başka bir kişi için de problem olacağı anlamına gelmez. Problemlerin çözümleri de birden bire ortaya çıkmamakta ve bir çaba gerektirmektedir. Problemlerin karmaşıklığına göre problemlerin çözümleri de farklılık göstermektedir. Problemler mantıksal olarak, duygusal olarak ya da tamamen yeni bir algılama açısından bakmayı gerektirebilir (Yerli, 2009).

2.6 Problem Çözme Kavramı İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.6.1 John Dewey'in Yansıtımlı Düşünme Kuramı

Problem çözme, Dewey'e göre, beş basamakta açıklanmıştır. İlk aşamada problemin ne olduğu tanımlanmaya çalışılır. Bireysel olan problemleri değil tüm sınıfı alâkadar eden problemlerin ne olduğu anlaşılır. İkinci aşama da tüm sınıfın anlayabileceği bir şekilde tanımlanması gerekir. Yani problemin ana hatları ortaya çıkarılır. Engellenen öğrenci, problemi kendi içinde önce kendi tanır sonra diğer öğrencilere objektif bir şekilde tanımlar. Üçüncü aşamada problemi çözüme

ulaştırabilecek olası çözümleri üretir. Son aşama olan dördüncü aşamada ise en uygun olduğu düşünölen çözümleri denir ve uygulanır (Akt. Çetinkaya, 2013).

2.6.2 Karl Popper ve Problem Çözme Kuramı

Popper (1972)'ye göre, problem çözme evrensel bir görüştür. Problem çözümlerde önemli olan problemin tam olarak ne olduğu ve bu problemin oluşmasındaki nedenleri anlayabilmektir. Popper'e göre problemin ne olduğunu anlayabilmek, problemin altında yatan nedenlerin ne olduğunu görmek ve problem ile altındaki nedenler arasında mantıklı bir bağ kurabilmektir. Bu kurama göre bilimsel bir problemi anlamının yolu problemi yaşamak, çözmeye çalışmak ve bu yolda başarısız olmaktan geçmektedir (Akt. Çetinkaya, 2013).

2.6.3 Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı

Beyin fırtınası tekniğini ilk defa geliştiren Osborn'a göre yaratıcı problem çözme süreci üç aşamayı kapsar. Bunlar; (Akt. Çetinkaya, 2013).

- 1- Sorun Bulma
- 2- Düşünce Bulma
- 3- Çözüm Bulma

Sorun Bulma: Sorunun tanımlanmasını ve hazırlığı gerektirir. Sorunu tanımlama, onu bir karmaşanın içinden çekip çıkarmayı, gerekli verilerin toplanmasını ve çözümlenme işlemlerini kapsar.

Düşünce Bulma: Düşünce üretmeyi ve düşünce geliştirmeyi kapsar. Düşünce üretme olabildiğince çok sayıda düşünce ortaya atmak demektir. Düşünce geliştirme ise ortaya çıkan düşünceleri birbirine ekleyerek, bunları yeniden işleyerek en uygun sonucu seçmektir.

Çözüm Bulma: Değerlendirme ve seçme aşamasından oluşur. Değerlendirme çeşitli çözümlerin denenmesi ya da başka yolla kontrol edilmesidir. Seçme ise bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırmayı ve onu son çözüme ulaştırmayı içerir.

2.6.4 Bandura'nın Problem Çözme ve Öz-Yeterlik Modeli

Bandura insanın her şeyi doğrudan öğrenmesine gerek olmadığını, başkalarının deneyimlerini gözleyerek de pek çok şeyi öğrenebileceğini savunmaktadır. Bu doğrultuda kişilerin, problem çözme becerilerini de başkalarını gözlemleyerek onları taklit ederek kazandıklarını ifade etmektedir. Kendine yeterlik modelinde insanların yeteneklerine ve başa çıkma becerilerine olan inançlarının, problem çözme becerilerini algılamalarının, gösterecekleri çabanın miktarını etkileyeceği kabul edilmektedir (Akt. Çetinkaya, 2013).

2.6.5 Mountrorse ve 5 Aşamalı Sorun Çözme Yaklaşımı

Problem çözme sürecinde duyguların da yer aldığı beş aşamalı bir yöntemi önermiştir. Bunlar; (Akt. Çetinkaya, 2013).

Sorunu Tanımlama: Bu aşamada Yetişkinin çocuğa sadece ne olduğunu sormaları, çocuğun anlattıklarını dikkatlice dinleyecek kadar sabırlı olmaları gerekir.

Duyguları İfade Etme: Çocuk söz konusu durum hakkında ne hissettiğini söylemelidir.

Olumsuz İnanç Bulmak: Soruna neden olan, sorunun altında yatan inançlar ve düşünce süreci keşfedilmelidir.

Olumlu İnanç Bulmak: Doğruluk, sonuçlar ve değişim adı altında üç tane ilkeyi kullanarak olumsuz düşünceleri olumlu düşüncelere dönüştürmek gerekmektedir.

Geleceği Zihinde Canlandırmak: Olumsuz inancı olumluya çeviren kişi, artık bu yeni inançlarıyla sorunu tekrar ele alıp ve gelecek şeyleri bu inançla hayal etmeleridir.

Bingham'a (1998) göre problem çözmeye bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir (Akt. Bilgin, 2010).

Kruger'e göre (1997) problem çözmeye, istenmeyen durumlara müdahale etmenin sistematik süreci, belli veya gerçek bir engelin üstesinden gelmenin ve bir amaca ulaşmanın sürecidir (Akt. Bozan, Küçüközer ve Işıldak, 2008).

Heppner ve Peterson'a (1982) göre, problem çözmeye, problemlerle başa çıkma kavramı ile eş anlamlıdır (Akt. Kardeş, Anagün ve Yalçınoğlu, 2014).

2.7 Problem Çözme Aşamaları

Problem ne kadar karmaşık ve zor olursa olsun, insan gerekli bilgi ve beceriye sahipse probleme çözüm getirecek en uygun yaklaşımları bulabilecektir. Problem çözümünün de farkı kişilere göre ifade edilmiş aşamaları bulunmaktadır (Mutlu Aydın, 2013).

John Dewey'e göre bir problemin çözümü 6 aşamalıdır. Aşağıdaki maddeler sırası ile uygulanır. Bu aşamalar uygulandığı halde problem çözülemezse yeniden başa dönülüp yeni bilgiler toplanır (Akt. Mutlu Aydın, 2013).

- 1- Problemin farkına varma (tanıma)
- 2- Problemi tanımlama ve sınırlama (tanımlama)
- 3- Problemin çözümünü sağlayacak bilgi ve bulguları toplama (bilgi toplama)
- 4- Problemin çözümünü sağlayacak hipotezlerin belirlenmesi (hipotezleri saptama)
- 5- Problemin çözümünü sağlayacak en uygun hipotezin seçilmesi (en uygun hipotezi seçme)

6- Problemin çözülmesi ve sonuca ulaşılması (problemi çözme)

Mert (1997) ise genel olarak bir problem ile karşılaşıldığı zaman, insan zihninin yedi aşamadan oluşan bir süreç izlediğini ileri sürmüştür. Bunlar; (Akt. Mutlu Aydın, 2013).

- 1- Problemi tahlil ve anlama.
- 2- Mümkün olduğunca hızlı fikir çıkarma, problemi özetleyerek zihinde var olan tanımlanmış yapı içine oturtma.
- 3- Problemi ortaya çıkararak durumu düşünme, birinci ve ikinci safhalara dönerek gözden kaçan hususların olmamasını sağlama.
- 4- Gereksiz ve önyargılı bilgilerden zihnin temizlenmesini sağlama; yeni, yaratıcı çözümlere yer açma.
- 5- Problemin zorluğunu ortaya çıkaracak şekilde yeniden tanımlama.
- 6- Çözüme ulaşma veya ikinci aşamaya tekrar dönme.
- 7- Çözümün geçerliliğini kontrol etme ve ileride karşılaşılabilecek benzer yapıda problemlerin çözümü için genelleme yapma.

Troutman ve Lichtenberg (1994) problem çözmenin 6 aşaması olduğunu savunmuşlardır. Bunlar: (Akt. Mutlu Aydın, 2013).

- 1- Problemi anlama, en azından bir plan tasarlama.
- 2- Planı uygulama
- 3- Planın çözümü
- 4- Değerlendirme
- 5- Problemi genişletme
- 6- Problemin çözümünü bir şekilde kayıt altına alma.

D’Zruilla ve Goldfield (1971)’e göre problem çözme aşamaları aşağıdaki gibidir; (Akt. Bozkulak, 2010).

- 1- Problem karşısında genel yönelim
- 2- Problemin tanımlanması ve formülasyonu
- 3- Alternatiflerin oluşturulması:
- 4- Karar verme
- 5- Değerlendirme

2.8 Problem Çözme Modelleri

2.8.1 Bilgi İşlem Modeli

Heppner ve krauskopf (1987) tarafından ortaya çıkan bir modeldir. Problem çözmede bilgi işleme modeli; adı üzerinde bireylerin problem çözme sırasında ilk olarak problem ile ilgili olan bilgiyi alıp, daha sonra toplanılan bilgiler ışığında problemin çözümüne yönelik ne yapılması gerektiği ile ilgili planlar geliştirip son aşamaya geldiğinde yapılması gerekenlerin uygulamaya konulduğu bir süreçtir (Akt. Çekici,2009).

2.8.2 Dokuz Basamaklı Problem Çözme Modeli

Black, Sherba ve Threlfall (1978)’de dokuz basamağı bulunan bir problem çözme modeli ortaya koymuşlardır. Bu model “otomatik süreç ve değerlendirme” olarak iki bölüme ayrılmaktadır. Otomatik süreç, insanın daha önceki yaşantısının da problem çözmede kullandığı, başarılı olan stratejilerin kullanılmasına yönelik plansız bir şekilde uygulanan bir yöntemdir. Bu stratejiler gerçekler, kurallar ve teknikler adı altında üçe ayrılmaktadır. Değerlendirme süreci ise, insanların otomatik süreci kullandıktan sonra problem durum için geçerli bir çözüm ve ya net bir çözüm çıkmadığı zaman, kullanılan planlı bir yöntemdir (Akt. Çekici, 2009).

2.8.3 Guilford'un Yakınsak ve Iraksak Düşünme Modeli

Iraksak düşünme, muhtemel çözümlerin akla gelmesi ve ya yeni çözümler ortaya koymaktır. Iraksak düşünme, yakınsak düşünceye göre değişikliklere daha çok açıktır. Yani yalnız var olan bilgilerle yetinmemektedir. Yakınsak düşünme ise, seçenekleri az indirgeyerek ve en uygun olan çözüme “yakınsamak” için bilgi ve mantık kurallarını uygulamak olarak tanımlanmaktadır(Akpınar, 2014).

2.8.4 Hermann'ın Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Hermann yaratıcı problem çözenin, beynin tüm bölümlerinin ortak fonksiyonu olarak kabul eder. Her insanın ve dünyaya bu yetenek ve tercihleriyle cevap verdiğini söylemekle birlikte, beynin sürekli olarak belli bir düşünce biçiminde kullanmanın gelişmesini sağladığı da belirtilmektedir.(Akpınar, 2014).

2.8.5 Köhler'in İçgörü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme Modeli

Köhler bir şempanze ile yaptığı deneyde bir sorunu çözenin aniden gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Şempanzenin bir problem durumu bir kez çözdükten sonra karşılaştığı benzer soruları da bir öncekinden daha basit yollarla çözebilmesi önemli bir husustur. Yapılan bu deney sayesinde, problemin çözümünün üç tane önemli özelliği olduğu ortaya çıkmıştır. Birincisi problemin aniden çözüldüğü, ikincisi problemin bir kez çözüldükten sonra tekrarlanabilir olması ve üçüncüsü de yeni bir durumla karşılaşıldığında uygulanabilir olmasıdır. Bu çalışma, karmaşık öğrenmenin iki aşamasını içermektedir. İlk aşamada soruna çözüm bulunur, ikinci aşamada bulunan çözüm uzun süreli belleğe depolanır. Tekrardan benzer bir durum ile karşılaşıldığı zaman geri çağrılarak kullanılır. Karmaşık öğrenme bellek ve düşünceyle yakın ilişki içerisindedir (Mutlu Aydın, 2013).

2.9 Problem Çözmenin Öğrenme Kuramlarındaki Yeri

Jean Piaget, öğrenmeyi yaşa bağlı bir süreç olarak kabul eden zihinsel gelişim kuramına dayalı olarak açıklamıştır. Zihinsel gelişimi açıklamaya yönelik olarak ise çok farklı ve kapsamlı bir bakış açısıyla ortaya koyarak, bu sürecin doğumdan başlayarak yetişkinliğe kadar devan eden dört tane dönemden oluştuğunu ifade etmiştir. Piaget dönemler ilerledikçe çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu dört dönemin her biri kendinden bir önceki ile bağlantılıdır. Bu dönemler ise sırası ile şunlardır (Özmen, 2004);

- 1- Duyusal Devinim (Sensorymotor) Dönemi: 0-2 yaş arasındaki dönemi kapsamakta ve bu yaştaki bebekler sözel olmayan davranışlar göstermektedir. Dönem sonuna doğru ilerledikçe bebekler çevresinde olanları ve kendisinin çevresinden farklı olduğunu keşfetmeye başlar.
- 2- İşlem Öncesi (Pre-operational) Dönem: 2-7 yaş arasındaki dönemi kapsamaktadır ve bu dönemde çocuğun sözcük dağarcığı zenginleşmeye ve gelişmeye başlar. Çocukta benlik kavramı oluşur ve tümüyle ben merkezli bir düşünme yapısına sahip olur. Yani bu yaştaki çocuklar kendi görüş ve fikirlerinin tek görüş olduğuna inanırlar, farklı görüş ve fikirler olabileceğine inanmazlar. Bu dönemin sonuna doğru ben merkezli düşünme yapısı giderek azalır ve yerini mantıklı düşünmeye bırakır.
- 3- Somut İşlemler (Concrete Operational) Dönem: 7-11 yaş arası dönemi kapsamakta ve ilköğretimin ilk beş yılına denk gelmektedir. Bu dönem çocukları sınıflama, sınıflandırma, karşılaştırma dört işlem yapma ve dönüştürme gibi becerileri yapabilmektedir. Bu dönemde bir problemin çözülebilmesi, problemin somut nesnelere bağlantılı olmasına bağlıdır.

- 4- Soyut İşlemler (Formal Operational) Dönemi: 11 yaş ve sonrası dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde çocukta ayırt etme, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, hayal kurma, soyut kavramları algılayabilme gibi beceriler gelişmeye başlar. Genelleme, tümdengelim, tümevarım gibi zihinsel işlemler yapılabilir. Birey kendi düşüncelerini eleştirir ve diğer bilinen gerçekleri ölçüt alarak kendi yargılarının doğruluğunu yorumlayabilecek durumdadır.

Robert Gagne'ye göre, öğrenme birbirleriyle ilişkili sekiz kategoriden oluşan bir süreçtir. Bu süreçte en basit öğrenme olan işaretle öğrenme en başta gelirken, en karmaşık öğrenme çeşidi olan problem çözme ise hiyerarşinin en sonunda yer almaktadır. Bu sekiz kategori ise şunlardır (Özmen, 2004);

- 1- İşaretle Öğrenme (Signal Learning)
- 2- Uyarım-Takip ile Öğrenme (Stimulus-Response Learning)
- 3- Zincirleme Öğrenme (Chaining Learning)
- 4- Sözel Öğrenme (Verbal Learning)
- 5- Ayırt Ederek Öğrenme (Discrimination Learning)
- 6- Kavram Öğrenme (Concept Learning)
- 7- Kural (İlke) Öğrenme (Rule Learning)
- 8- Problem Çözme (Problem Solving)

Gagne'ye göre okul öğrenmelerinde en çok kullanılan öğrenme türleri; ayırt ederek öğrenme, kavram öğrenme, kural öğrenme ve problem çözmedir. Eğitim en önemli amacı da öğrencilerde problem çözme becerisini geliştirmektir (Özmen, 2004).

2.10 Problem Çözmenin Öğrenme-Öğretme Yaklaşımlarındaki Yeri

2.10.1 Davranışçı Yaklaşım

Davranım kuramcılarını problem çözmeyi deneme-yanılma yoluyla öğrenme olarak ele almışlardır. Bu yaklaşıma göre problem çözerken kişi birçok davranımda bulunur. Bu davranımlardan sonuca ulaştırıcı olanlar öğrenilir diğerleri ise sönerek kaybolur. Davranışçı yaklaşımda problem çözmeyi edimsel koşullandırma ile açıklayanlar problem çözmeye uyarıcı, davranım ve pekiştirici arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Problem çözmeye birçok davranımın art arda gelmesidir. Davranım zincirindeki her doğru davranımdan sonra pekiştirici verilmelidir. Ayırt edici uyarılar da hangi davranımın pekiştirileceğini gösterir. Problem çözmeye kullanılan ilkeler, kurallar ve yasalar birer uyarıcıdır (Akt. Altun, 2013).

2.10.2 Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımıcılara göre problem, basitten karmaşığa geniş bir dağılım gösterir. Bilişsel yaklaşımıcılar problem çözmeye kavrama ve anlamının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Problem çözümünü gerektiren sonuca ulaşmak için amaç analiz edilir ve atılacak her adım bir hedef olarak tanımlanır. Bruner, bilgilerin buluş yoluyla kazanıldığını savunarak bireyin problem çözmeye seçeneklerin keşfedilmesinin önemini vurgulamıştır. Bruner'e göre problem çözmeye karşılaşılan problemleri çözebilme yeteneğidir. Bruner'e göre problemlerin nasıl çözüleceklerini anlatmak yerine öğrencilere uygun materyal ve imkânlar sağlanması onların gözlem yapmaya, denence kurmaya ve denence çözümleri sınamaya özendirilmesi, probleme çözüm bulmak için öğrencilerin hem sezgisel hem de analitik düşünme yollarından yararlanmalarının cesaretlendirilmesi önemlidir. Bilişsel kuramcı Piaget ise zihin gelişimi konusundaki çalışmaları da problem çözmeye açısından önem taşımaktadır. Piaget, 11 yaş öncesi çocukların problem çözmeye nesnelere benzerlik

ve farklılıklarından yola çıkarak daha somut bir yaklaşım gösterdiklerine ancak ergenlikte ortak ilkeleri soyutlayarak bir grup problemi çözebildiklerine işaret etmiştir. Gagne'ye göre ise problem çözmede belli kavramları ve ilkeleri kazandıktan sonra bunları birçok amaç için kullanılabilir. Bu şekilde eski ve yeni ilkeleri birleştirerek birçok problem çözülebilir. Gagne aynı zamanda bireyin semboller aracılığı ile problem çözmek için zihinsel dönüşümler ve hesaplamalardan yararlandığını ve bu yolla çevresi ile dolaylı etkileşime girdiğini ifade etmektedir (Akt. Altun, 2013).

2.10.3 Yapısalıcı Yaklaşım

Yapısalıcı yaklaşıma göre, öğrencilerin yerine getirmek zorunda oldukları öğrenme görevleri ve ya öğrenmeleri gereklerin içeriğinin gerçek yaşamdaki gibi karmaşık ve ayrıntılı olması gerektiği, problem çözmede de önem kazanmaktadır. Böylece öğrenilecek olan bilgilerin gerçek yaşam bağlamında ele alınması ve yeni bir durumla karşılaşıldığında kolayca transfer edilebilmesi sağlanmaktadır (Akt. Altun, 2013).

2.11 Problem Çözme Becerisi

Problem çözme becerisi, bireyi çözüme götürecek olan kuralların kazanılması ve kullanıma hazır hale getirilerek, problemin çözümünde kullanılabilme düzeyidir. Problem çözme becerisi, bir problemle karşılaşıldığı zaman onun doğasını kavrama ve problemi anlama, çözümü için uygun stratejiyi seçme, kullanma ve sonuçları yorumlama yeteneklerini geliştirmektir. Buna da kısaca muhakeme etmek denilmektedir. Problem çözme becerisi, bilişsel becerilerin yanı sıra duyuşsal ve davranışsal yönleri de olan, bireyin problemi hissetmesinden probleme çözüm buluncaya kadar yaşadığı karmaşık bir süreçtir. Problem çözme becerisi, karar

verme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünmeyi de içeren temel yaşama becerisidir (Akpınar, 2014) ve (Görgeç, Deniz ve Kiriş, 2011).

Problem çözme niçin önemlidir? Yapılan araştırmalarda okuduklarımızın %10'unu, işittiklerimizin %20'sini, gördüklerimizin %30'unu, hem görüp hem işittiklerimizin %50'sini, bizzat söylediklerimizin %70'ini, bizzat yaptıklarımızın ise %90'ını hatırladığımız görülmektedir. Bu noktada da akla ilk problem çözme becerileri gelir. Çünkü problem çözme bireyin bilgi birikimini, öğrendiği kavramları ve sahip olduğu becerileri kendileri adına kullanabilmeleriyle gerçekleşen bir süreçtir. Problem çözme becerileri, yaratıcı düşünebilme ve eleştirel bakabilme, çok iyi düzeyde gözlem yapabilme, planlama yapabilme, karar verme yetisine sahip olma, beyin fırtınası yapabilme, uygulama ve değerlendirme yapabilme becerilerini içermektedir (Altun, 2013).

2.12 Problem Çözme Becerisi Sürecindeki Aşamalar

Elbette tüm problemleri etkili bir şekilde çözmeye yarayacak ve problem çözen kimselere tavsiye edilecek tek bir yöntem yoktur. Problem çözme becerisi duruma ve zamana göre değişmektedir. Problem çözen bir kişinin de yaklaşımı ve izlediği basamaklar da problemden probleme farklılık göstermektedir. Davranış problemden probleme, bireyden bireye değişse de problem çözme işleminin kesinleşmiş ve oldukça ortak gibi görünen bazı genel temel basamakları vardır. Bunlar sırası ile şu şekildedir (Altun, 2013).

- 1- **Problemi Tanıma:** Bazı problemler aniden ortaya çıkar ve kolay bir şekilde anlaşılır. Bazıları gündelik ve doğal olayların arasından yavaş yavaş ortaya çıkar. Bazıları ise şaşırtıcı, belirsiz durumlar veya duygular sonucu meydana gelir ve açığa çıkabilmek için bir araştırma sürecine ihtiyacı duyar. Çocuk problemlerle uğraşmanın doğal bir şey olduğunu ve içerisinde bulunduğu

gruptaki arkadaşlarının da öğrenme ve yaşama çabaları arasında problemlerle karşı karşıya geldiklerini bilmektedir.

- 2- **Problemleri Açıklama:** Problem tanınır tanınmaz onun gerçek niteliği ve alanı her zaman kolaylıkla hissedilemez. Bir çözüme geçmeden önce problem çözen kişi özellikle karışık olan problemlerde neyi aradığını neyi bilmek veya yapmak istediği hakkında açık bir fikri olmalıdır.
- 3- **Verileri Toplama:** Verilerin ve bilgilerin toplanmasında kanıtların ve bulunması mümkün olan materyalleri sağlayacak bütün yolların araştırılması gerekir. Uygun kaynaklar tespit edilmeli ve onlardan tamamıyla yararlanılmalıdır. Veri toplamak için yapılan araştırma ilerledikçe problemin çözülmesine yardım edecek ve bireyin problemle ilgili önemli sorunları daha iyi kavramasına yarayacak yeni görüşler ve anlayışlar meydana çıkar.
- 4- **Verileri Seçme ve Düzenleme:** Toplanan veriler işlenmemiş materyallerdir; bir durumun belirli sonuçlarıyla doğrudan doğruya ilişkileri sağlanacak şekilde daha düzenli bir hale getirilmeleri için bu materyallerin ayıklanması gerekir.
- 5- **Muhtemel Çözüm Yollarını Belirleme:** Problemin çözümü için türlü çözüm yolları bulunur. Bu çözüm yolları arasından en üstün olanı, akla en yatkın olanı problemin çözümü için seçilir.
- 6- **Çözüm Şekillerini Değerlendirme:** Çözüm şekillerini değerlendirmek ve içlerinden uygun olan birini seçmek eleştirci çözümlenme, nesnel düşünme ve geç hüküm verme gibi yeteneklere sahip olmayı gerektirmektedir. En doğru çözüm şekline ulaşabilmek için bütün seçeneklerin sağlam bir değerlendirmesi yapılmalıdır.

- 7- **Çözüm Şeklinin Uygulanmaya Konması:** Bulunan çözüm şekli uygulamaya konmadıkça gösterilen çabalar meyve vermez. Problemi çözen kişi kendisini buldukları çözüm şekillerinin sonuçlarını hissederek, gözlemde bulunarak denetlemelidir.
- 8- **Çözüm Şeklinin Niteliğini Belirleme ve Değerlendirme:** Bir çözüm şeklinin niteliği ilk olarak problemin hafifletilmesine veya engelin kaldırılmasını mümkün kılan etkililik derecesine bağlıdır. İkinci olarak problem çözen kişilerin çözüm şeklini kabul ediş derecesi çözüm şeklinin niteliğinde önemli bir rol oynamaktadır. Problem çözen kişiler ortaya çıkan sonucu tamamıyla kabul etmezlerse bu sonucu uygulamakta veya bu sonuçtan çıkan kararlara göre hareket etmekte güçlük yaşarlar. Üçüncü olarak da çözüm şeklinin uygulamadaki kolaylık bakımından pratikliği, çözümün niteliğini belirlemede çok önemli bir noktadır (Altun, 2013).

2.13 Problem Çözme Becerisinin Eğitimdeki Yeri

Problem çözme becerisi eğitim sistemimiz içerisinde son derece önemlidir. Gerek ülkemizde gerek dünyada belirlenmiş olan öğretmen yeterliliklerinden bir tanesi de problem çözme becerisine sahip olmaktır. Bu beceriye sahip olan öğretmenler de dersleri aracılığı ile öğrencilerinin de problem çözme yöntemini öğrenerek bunu beceri haline dönüştürmelerini sağlamalıdır. Problem çözme becerisini kazanan öğrenciler, bu becerilerini yaşamlarının her aşamasında kullanabilirler (Görgeç, Deniz ve Kiriş, 2011).

Gagne'ye göre, eğitim programlarının temel amacı; öğrencilere gerek ilgili konu alanlarında gerek bütün alanlarda karşılaşılabileceği problemleri çözmeyi öğretmek olmalıdır. Problem çözme becerisi, öğrenilebilen bir özelliğe sahiptir. Eğitimin evde başlayıp okulda devam eden bir süreç olduğunu düşünecek olursak

çocukluk yıllarında ve gençlik yıllarında ev ortamında ve okul ortamında yeteri kadar problem çözme deneyimi kazanmamış bireylerin bu eksik yönlerini kısa süre içerisinde telafi etmeleri çok da mümkün olamamaktadır. Çocuklara problem çözmeye olanak verildiği takdirde sahip oldukları yeteneklerini keşfederler ve problem çözme becerileri gelişir. Çocuklar karşılaştığı güçlüklerde başkasının hüküm vermesi yerine, çocuğun bu güçlüğe çözüm yolları bulması için yönlendirilen çocuklar, var olan problemin gereklerini yapmaya çalışırken bilgisini, anlayışını, beceri ve ihtiyaçlarını da kullanacak bir imkân bulmuş olur (Akt. Polat ve Tümkaya, 2010).

Tüm diğer becerilerde de olduğu gibi problem çözme becerisinin öğretiminde öğretmenler öğrencilere rol-model olmalıdır. Öğrencilere, problemin önemi kavratılmalı ve öğrenciler problem çözme konusunda güdülenmelidirler. Öğrencilerin problemi çözme aşamalarından haberdar olması sağlanmalıdır. Ortaya koyulan tüm problem durumlarında bu aşamaların takibi öğretmen tarafından yapılmalı ve öğrenciler de her bir aşamayı bitirdiklerinde öğretmen tarafından sonraki aşamaya yönlendirilmelidir (Sezgin, 2011).

Çağdaş öğretim ortamlarının amacı öğrencilere problem çözme becerisi kazandırmaktır. Eğitimciler artık bu beceriyi eğitimin temel öğrenme çıktılarından biri olarak görmektedir. Hatta sadece eğitim yaşamında değil hayatın tüm alanlarında ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü okul sonrası iş yaşamında problem çözme becerisi en önemli becerilerden bir tanesidir (Akpınar, 2014).

Problem çözme becerisine sahip öğrencilerin nitelikli sorular oluşturması ve cevaplayabilmeleri, başka birinin bir konu hakkında söylediklerini eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilmesi, öğrenirken başkalarıyla çalışmak ve iletişim kurmak amacıyla problem oluşturması ve çözebilmesi, dünyayı daha iyi yaşamaya mümkün

kılacak bilgi ve yeniliklerin üretimine katılabilmeleri beklenmektedir (Kardaş, Anagün ve Yalçınoğlu, (2014).

2.14 Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimi 0-6 yaş arasındaki erken çocukluk dönemini kapsamaktadır. Bu dönem çocuğun en hızlı öğrendiği dönem olup, beyin gelişiminin üçte ikilik kısmı bu dönem içerisinde tamamlanmaktadır. Bunun yanı sıra çocuğun kişilik gelişiminin de önemli temelleri bu dönemde atılmaktadır (Zeytun, 2010).

Çocuğun eğitimi doğumla birlikte başlayan uzun soluklu bir süreçtir. Bu gelişim ve eğitim; ailede, sosyal çevrede, daha sonra da okulda oluşur. İnsan kişiliğinin büyük ölçüde oluştuğu bu dönem insan yaşamının üzerinde en fazla durulması gereken dönemdir. Bütün çocuklar aynı gelişim çizgisi üzerinde gelişirler. Fakat gelişimin çizgisi aynı olsa da hızı çocuktan çocuğa, bir kültürden diğerine, çocuğun içinde bulunduğu çevre ve bu çevrenin çocuğa sunduğu olanaklara göre değişiklik göstermektedir (Haktanır s. 79-80, 2011).

Yaşamın en önemli dönemlerinden biri olan bu 0-6 yaş arasındaki dönemde alınan doğru bir eğitim sağlıklı bir gelişimin büyük destekçisidir. Ailede başlayan bu eğitim daha sonra okul öncesi eğitim kurumlarında devam eder okul öncesi eğitimi ile gelecek kuşaklar için daha sağlıklı ve verimli bireyler yetiştirmek mümkün olacaktır (Zeytun, 2010).

2.15 Okul Öncesi Dönem ve Problem Çözme

Okul öncesi dönemde benmerkezci olan çocukların gelişim özelliklerine ilişkin rehberlik yapılması son derece önemlidir. Çocukların düşünceleri kavramlara bağlıdır. Bu düşüncelerinde ifade edilmesi kimi becerilerinin gelişmiş olmasını gerektirmektedir. Bu beceriler, gözlem becerileri, sınıflama becerileri, düzenleme becerileri, uzaysal ilişki becerisi, nesnel farkındalık ve basit neden sonuç ilişkilerini

anlama becerisi olarak sıralanabilir. Çünkü çocukların mantıklı ve problem çözen bireyler olabilmeleri için bu becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Problem çözme, okul öncesi dönem çocuğunun öğrenmesinin temelini oluşturur. Bundan dolayı okul öncesi eğitim veren kurumlar fiziksel ortamlarını problem çözme olanaklarına uygun olarak hazırlamalıdır. Çocukları yakından gözlemleyen öğretmen problem çözmeyi kolaylaştırmak için çocuğun sosyal, bilişsel, hareket ve duygusal yaşantılarını kullanabilir ve yaşam boyu öğrenmesine yararlı olacak stratejiler geliştirmesine yardımcı olabilir (Yıldırım, 2007).

Okul öncesi dönem çocuğu gelişim özellikleri olarak meraklı ve araştırmacıdır. Sürekli etraflarını keşfeder ve birçok denemeler yaparlar. Karşılaştıkları durumları ve problemleri irdeleyen, nedenlerini sonuçlarını araştıran çocuklar, böylelikle bir düşünme sürecine girmektedirler. Düşünme aracılığı ile problemlerine çözümler aramaktadırlar. Daha önce karşılaştıkları probleme verdikleri çözümü denemekte, gerekli durumlarda yeni çözüm yolları arayışına girmektedirler. Çocukların okul öncesi dönemden itibaren problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, gerçek yaşama uyum sağlamaları açısından çok önemlidir. Okul öncesi programları hazırlanırken problem çözmenin tüm etkinliklerin içinde yer alması çocukların analiz, sentez, çok yönlü düşünme gibi yeteneklerini geliştirir. Çocuklar problemlerle karşılaştıkça gelişir. Problemler bir değişim fırsatıdır ve bu fırsatı iyi kullanmak gerekir (Zembat s. 225-226, 2012).

2.16 İlgili Çalışmalar

Genç ve Kalafat (2010)'da yaptıkları öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri adlı çalışmada, öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ve problem çözme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinin

değişik bölümlerinde öğrenim gören toplam 360 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Bulgularda, problem çözme becerileriyle ilgili öğretmen adaylarının sınıflarına göre; 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre ise, bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Zeytun (2010)'da yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin ve bu düzeylerin cinsiyetlerine, buldukları sınıf düzeyine, anne-baba eğitim durumlarına, anne-baba mesleklerine ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulunulan sınıf düzeyine göre ise 1. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin diğer sınıflara göre daha yüksek çıkmıştır.

Ekici, Evrekli ve Türkmen (2011)'de yaptıkları sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin araştırılması adlı çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin araştırılması ve cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türüne göre problem çözme becerilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmaya 256 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Bulgularda, genel olarak öğretmen adaylarının problem çözme becerileri iyi düzeyde çıkmıştır. Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyete ve lise mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemekle birlikte, bayanların problem çözme becerilerinin erkeklere göre yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf düzeyine

göre ise 1. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Çevik ve Özmaden (2013)'de yaptıkları öğretmen adaylarının problem çözme becerileri adlı çalışmasının amacı müzik öğretmeni ve beden eğitimi öğretmen adaylarının çeşitli değişkenler açısından problem çözme becerilerinin araştırılmasıdır. Araştırma toplam 177 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularında öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyetlerine ve yaşlarına göre anlamlı farklılıklar çıkmazken; sınıf düzeyine göre 4. sınıfların daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Ocak ve Eğmir (2014)'de öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi adlı çalışmasında öğretmen adaylarının problem çözme beceri düzeylerinin cinsiyet, öğrenim görülen bölüm (sosyal-fen) ve sınıf değişkenlerine göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 1. ve 2. sınıfında öğrenim gören 266 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Bulgularda cinsiyete göre problem çözme beceri düzeyi ile aceleci ve kaçınan alt boyutlarında; sınıf değişkenine göre ise problem çözme beceri düzeyi ve düşünen, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı alt boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kız öğretmen adaylarının, sınıf değişkenine göre de 1. Sınıfları problem çözme beceri düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Yıldız ve Kurtuldu (2014)'de müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği çalışmasında; çalışma grubunda yer alan müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin sınıf, cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bulgulara göre, çalışma grubunda yer alan müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin orta düzeyin üzerinde

olduğu, 3. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer sınıflarda öğrenim görenlere göre kısmen daha yüksek problem çözme becerisine sahip oldukları görülmüştür. Sınıf, mezun olunan lise türü ve cinsiyet değişkenleri arasında ise anlamlı bir fark bulunamadığı belirlenmiştir.

Bayrak (2015)'de yaptığı okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmasında; okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma Fırat Üniversitesi'nde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf okul öncesi öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmaya toplam 101 öğrenci katılmıştır. Bulgularda, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme düzeylerinin düşük olduğu ve problem çözme düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkeninde anlamlı bir fark çıkmazken sınıf düzeyinde 1. sınıf öğrencilerinin daha yüksek problem çözme düzeyine sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Bölüm 3

YÖNTEM

3.1 Araştırma Deseni

Bu çalışmada “eş güdümlü üçgenleme” karma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde göre nicel veriler ile nitel veriler birbirinden bağımsız ama birbirine paralel olarak eş güdümlü zaman dilimlerinde toplanır. Bu yöntemde göre nicel veriler ile nitel veriler ortaya konulan araştırma sorularına etkili cevapları verebilmek için birbirini destekler ve teyit eder nitelikte kullanılır. Eş güdümlü üçgenleme deseninin bu araştırmanın amaçlarına uygun bir desen olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu araştırma, OÖÖA’larının problem çözme becerilerinin değişkenlere göre incelenmesi yani var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi (tarama) (Büyüköztürk vd, 2014, 14) ve (Karasar, 2014, 77) ve o duruma etki eden insan davranışlarını öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının kendilerinin bizzat görüş ve deneyimlerinden (nitel) (Yıldırım ve Şimşek, 2013, 41) faydalanarak esnek ve bütüncül bir yaklaşımla yansıtmayı hedeflemektedir (Miles ve Huberman, 1994; Bryman, 2004; Creswell 2003).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği programında kayıtlı olan 1. , 2. , 3. ve 4. sınıfta eğitim gören 375 öğretmen adayı ve DAÜ Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Programı’nda eğitim veren

24 öğretim elemanından oluşmaktadır. Öğrencilerden 99 kişi 1. sınıfta, 93 kişi 2. sınıfta, 94 kişi 3. sınıfta, 89 kişi 4. sınıfta öğrenim görmektedir.

Araştırmanın örneklemini nicel verilerde evreni tam anlamıyla temsil edebilmesi amacıyla evrenin tamamı, yani 375 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada dağıtılan envanterlerin 303'ü geri dönüş yaptığından araştırmanın örneklemini 303 öğretmen adayından oluşturulmuştur. Nitel verilerde ise 303 kişiden oluşan örneklemin %13.20'si ve yine evreni tam anlamıyla temsil edebilmesi amacıyla öğretim elemanlarının tamamı oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen adayları içerisinde gönüllü olan 40 kişi ve öğretim elemanlarından gönüllü olan 24 kişiye görüşme soruları yöneltilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, öğretmen adaylarının cinsiyeti, okul öncesi öğretmenliği bölümüne giriş puanı, okul öncesi öğretmenliği bölümünü tercih sırası, devam edilen sınıf ve genel not ortalamalarını saptamaya yönelik araştırmacı tarafından düzenlenen Kişisel Bilgi Formu (Ek 2) ve Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlanması Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmış olan Problem Çözme Envanteri (Ek 3) kullanılmıştır. Nicel verilere ek olarak yine araştırmacı tarafından düzenlenen ve uzman kişiler tarafından gerekli düzeltmeler yapıp kabul gören görüşme (mülakat) soruları hem öğretmen adaylarının %13.20'sine (Ek 5) hem de öğretim elemanlarının tamamına (Ek 9) yöneltilmiştir.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, öğrencilere ait; cinsiyet, okul öncesi öğretmenliği bölümüne giriş puanı, okul öncesi öğretmenliği bölümünü tercih sırası, devam edilen

sınıf ve genel not ortalamaları gibi özel bilgileri elde edebilmek için araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

3.3.2 Problem Çözme Envanteri

Problem çözme envanteri, Heppner ve Petersen tarafından 1982 yılında geliştirilmiştir. şahin, şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye çevrilip geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Envanter bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını ölçmeyi amaçlamaktadır. Problem çözme envanteri 35 maddeden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. Bireyler envanterin başındaki yönergeye uyarak envanteri yanıtlarlar. Her bir madde için bireylere kendilerinin hangi sıklıkta envanterin maddelerinde bulunan ifadelerdeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Problem çözme envanterinin seçenekleri: "Her zaman böyle davranırım" , "Çoğunlukla böyle davranırım" , "Sık sık böyle davranırım" , "Arada sırada böyle davranırım" , "Ender olarak böyle davranırım" ve "Hiçbir zaman böyle davranmam" şeklindedir. Verilen yanıtlara sırası ile 1'den 6'ya kadar puanlar verilir. Kaçınan boyutuna ait olan 1, 2, 3, 4, maddeler ile aceleci boyutuna ait olan 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30. ve 34. numaralı maddeler toplam puan hesaplamasında ters olarak puanlanmıştır. Ayrıca, güvenli problem çözme boyutunda yer alan 34. madde de bu boyutun puanı hesaplanırken ters olarak puanlanmıştır. Madde numaralarında karışıklık olmaması için envanterin orijinaline sadık kalınarak 35 maddeli olarak uygulanmış ancak şahin, şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması sonucunda oluşan 32 madde araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma verilerine göre elde edilen güvenirlik katsayıları şöyledir: kaçınan (1,2,3,4) Cronbach Alpha= .76, düşünen (18, 20, 31, 33, 35) Cronbach Alpha= .76, aceleci (13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32) Cronbach Alpha= .68, değerlendirici

(6,7,8) Cronbach Alpha= .60, kendine güvenli (5, 23, 24, 27, 28, 34) Cronbach Alpha= .58, planlı (10, 12, 16, 19) Cronbach Alpha= .69, Toplam Cronbach Alpha= .80.

Problem çözüme envanterinin alt boyutları ve açıklamaları aşağıda yer almaktadır (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993).

Aceleci Boyut: Bu boyutta olan bireyler problemle karşılaştığı zaman aklına ilk gelen düşüncesini çözüm olarak uygulamaktadır. Problem üzerinde durup düşünmemektedirler. Probleme çözüm getirirken her alternatifin ne kadar başarılı olup olmayacağını durup düşünmemektedirler. Bir problem üzerinde düşünürken birçok alternatif üretmemektedirler. Çok aceleci yorumlar yapıp daha sonrada pişman olabilirler. Bir problem ile karşılaştıklarında genelde o problemi dışsal olarak hangi faktörlerin etkileyip etkilemediğine bakmamaktadırlar.

Düşünen Boyut: Bu boyuttaki kişiler, bir karar alırken her alternatifin sonuçlarını düşünmekte ve bu sonuçları birbirleri ile karşılaştırmaktadır. Çözümleri uygulayacağı zaman, uygulayacağı çözümlerin hepsini tek tek sonuçlarının ne olabileceği ile ilgili çıkarımlarda bulunmaya çalışır. Bir problem ile karşılaştığı zaman ilk yapabileceği şeylerden bir tanesi olayı araştırmak sonrada olay ile ilgili parçaları birleştirmek olmaktadır. Karar verdikten sonra genelde gerçek çıkan sonuç ile kendi ürettiği sonuç arasında uyum olmaktadır. Bir problem ile karşılaştığında gerçekten ilk yaptığı şey problemin ne olduğunu detaylı bir şekilde tanımlamak olur.

Kendine Güvenli Boyut: Bu boyutta olan bireyler genellikle bir probleme yaratıcı ve etkili çözümler üretecek yetenekte olmaktadır. Karşılaştıkları problemler üzerinde gerekli zaman ve gayreti harcarlar ise problemi çözebilirler. Yeni ve zor bir problemi çözmek konusunda da yeteneklidirler. Kararlar alırken ve alternatifleri karşılaştırırken sistematik metotlar uygulayabilirler.

Kaçınan Boyut: Bu boyut içerisinde giren bireyler, bir problem başarısız olduğu zaman neden başarısız olduğunu araştırmazlar. Zor bir problem ile karşılaştıklarında bilgi toplamak ve bu problemin tam olarak ne olduğunu tanımlamak için bir girişimde/stratejide bulunmazlar. Problem ile karşılaştıklarında ilk çözüm yolları başarısız olursa yetenekleri ile ilgili şüpheye düşebilirler. Bir problemi çözdükten sonra hangi noktalarda doğru hangi noktalarda olayların yanlış gittiği üzerinde analizler yürütmezler.

Planlı Boyut: Bu boyuttaki kişiler genelde kararlar üretir ve bu kararları üzerinde mutlu olurlar. Bir problem ile karşılaştığı zaman durur ve hiçbir şey yapmadan önce düşünürler, planlar yaparlar. Bir problemi çözmek için planlar yaptığı zaman bu planları çalıştırabilmek için, uygulamaya koyabilmek için hemen hemen kendinden emin olurlar.

Değerlendirici Boyut: Bu boyuttaki kişiler ise herhangi bir adım atıp problemi çözmeye çalıştıktan sonra zaman ayırırlar ve sonuçları birbirleri ile karşılaştırırlar. Olması gerek ile olanın sonuçlarını da karşılaştırırlar. Bir problem olduğu zaman o problemi çözebilmek için ne gibi stratejiler üretecekleri ile ilgili olabildiğince çok çözüm üretirler ta ki üretemeyecek boyuta gelene kadar yani tüm olanaklarını kullanırlar. Bir problem ile karşılaştıklarında problem durumu ile ilgili ne olup bittiğini algılamak için duygularını da inceler ve değerlendirirler. Problem çözmede sadece düşünce değerlendirmesi değil duygu değerlendirmesi de yer almaktadır.

3.3.3 Görüşme Soruları

Görüşme soruları araştırmanın daha etkili olabilmesi amacıyla hem öğretim elemanlarına hem de envantere dönüt veren öğretmen adaylarının %13.20'si envanter sorularını destekleyecek şekilde araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme soruları 3 uzman tarafından görüş alınarak düzeltilmiş ve son halini almıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması ğretmen adaylarının öğrenim gördükleri okuldaki ders saatleri içerisinde bizzat araştırmacı tarafından ilgili ğretim elemanları ile birlikte ve gerekli izinler alınıp gönüllülük esasına uygun bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanlarından toplanan verilerde de ğretim elemanlarının izni alınmış ve gönüllülük esasına uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan kişilere (ek:1, ek:4 ve ek:7)'de yer alan katılımcı bilgilendirilmiş onam formları dağıtılıp imzaları alındıktan sonra (ek:2, ek:3, ek:5 ve ek:9) dağıtılarak veriler toplanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Toplanan nicel veriler bilgisayar ortamına aktarılarak, bilgisayarda bulunan SPSS 22 paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Verilerin analizinde parametrik istatistikler kullanılmıştır. Verilerin analizinde, ağırlıklı ortalama, Pearson Momentler arpım Korelasyon tekniği, iki grup arasındaki anlamlılığı tespit edebilmek için t-testi ve gruplar arasındaki anlamlılığı tespit edebilmek için F testi diğer adıyla varyans analizi (Analysis Of Variance) ANOVA kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının OB'yi tercih sıraları değişkeni için yapılan korelasyon hesaplamalarında ğretmen adaylarının 1-29 kadar olan tercihleri ters çevrilerek analiz edilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında $p = .05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Nitel verilerin analizi için de içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik analizi yolu ile sorulan sorular bağlamında ilgili kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler altında bahsedilen olgular temalar halinde tespit edilip bahsedilme

sıklıklarına göre gruplandırılmıştır (Miles ve Huberman, 1994; Bryman, 2004; Creswell 2003).

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde; sırası ile birinci bölümde yer alan araştırma soruları tek tek ele alınıp nicel ve nitel verilerin analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuş ve bu çıkan verilerin açıklamalarına yer verilmiştir. Bölüm 3'te bahsedildiği gibi okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini tespit etmek için DAÜ okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflar içerisinde PÇE'ine geri dönüt veren 303 öğretmen adayının görüşüne başvurulmuştur. Ardından da bu 303 öğretmen adayından gönüllü olan 40 tanesi ile yarı-yapılandırılmış mülakatlar yapılarak görüşleri alınmıştır. Yine öğrencilerin görüşleri ile birlikte karşılaştırma yapılabilmesi için 24 öğretim elemanının görüşü ele edilmiştir. Nicel veriler SPSS 22 programı kullanılarak ağırlıklı ortalama, bağımsız gruplar arası 't' testi, ANOVA, LSD ve Pearson Momentler Çarpım korelasyon teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen aday görüşleri ve öğretim elemanı görüşleri olan nitel veriler ise Miles & Huberman, Brgman& Creswell'in ileri sürdüğü nitel veri analiz yöntemlerinden kategori ve temalandırma yöntemi kullanıldı (Miles ve Huberman, 1994; Bryman, 2004; Creswell 2003).

4.1 Araştırma Sorusu 1 İle İlgili Bulgular

Araştırma Sorusu 1: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydedir?

Tablo 1: Öğretmen adaylarının problem çözme envanterinden elde ettikleri puanlar

Boyut	N	\bar{X}	S
Acelecı	303	3,5600	,66928
Düşünen	303	2,3630	,94144
Kaçıngan	303	4,5404	1,13175
Değerlendirici	303	2,4015	,97679
Kendine Güvenli	303	2,4802	,87541
Planlı	303	2,3457	,90546
Toplam	303	2,7345	,61400

Tablo 1'den de anlaşılacağı üzere, öğretmen adaylarının problem çözme becerisi alt boyutlarından olan 'acelecı' boyutuna ilişkin görüşlerinin ağırlıklı ortalaması 3.56, düşünen boyutuna ilişkin 2,36, kaçıngan boyutuna ilişkin 4,54, değerlendirici boyutuna ilişkin 2,40, kendine güvenli boyutuna ilişkin 2,48, planlı boyutuna ilişkin ise 2,34'dir. Ayrıca öğretmen adaylarının problem çözme becerisi konusundaki görüşlerinin toplamının ağırlıklı ortalaması da 2,73 olarak hesaplanmıştır.

4.2 Araştırma Sorusu 2 İle İlgili Bulgular

Araştırma Sorusu 2: Okul Öncesi Öğretim Adaylarının Problem Çözme Becerileri Algısı

Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyete, devam edilen sınıfa ve genel not ortalamasına göre problem çözme becerileri algıları (tablo 2, tablo 3, tablo 4, tablo 5 ve tablo 6)'da sunulmuştur.

4.2.1 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlgili Bulgular

Tablo 2: Öğretmen adaylarının problem çözme envanterinin alt boyutlarına ilişkin puanlarının cinsiyet değişkenine göre 't' testi sonuçları.

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Fark	t	p
Aceleci	Kız	277	3,5909	,67461	,36009	2,649	,008
	Erkek	26	3,2308	,51345			
Düşünen	Kız	277	2,3538	,92527	-,10775	-,557	,578
	Erkek	26	2,4615	1,11538			
Kaçıngan	Kız	277	4,5217	1,15371	-,21872	-,942	,347
	Erkek	26	4,7404	,85581			
Değerlendirici	Kız	277	2,3851	,97437	-,19184	-,957	,339
	Erkek	26	2,5769	1,00469			
Kendine Güvenli	Kız	277	2,4711	,87744	-,10580	-,589	,557
	Erkek	26	2,5769	,86440			
Planlı	Kız	277	2,3412	,91364	-,05308	-,285	,776
	Erkek	26	2,3942	,82817			

Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere, öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinden olan aceleci boyutu cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t= 2,649$, $p= .008$). Öğretmen adaylarının problem çözme boyutları olan 'düşünen' ($t= -.557$, $p= .578$), 'kaçıngan' ($t= -.942$, $p= .347$), 'değerlendirici' ($t= -.957$, $p= .339$), 'kendine güven' ($t= -.589$, $p= .557$) ve ayrıca 'toplam' ($t= -.285$, $p= .776$) problem çözme becerilerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Devam Edilen Sınıfa Göre Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlgili Bulgular

Tablo 3: Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin sınıf değişkeni açısından ANOVA sonuçları.

Boyut	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Aceleci	2,724 127,576	3 295	,908 ,432	2,099	,100
Düşünen	,483 256,158	3 295	,161 ,868	,185	,906
Kaçıngan	13,828 359,956	3 295	4,609 1,220	3,778	,011
Değerlendirici	,945 283,025	3 295	,315 ,959	,328	,805
Kendine Güvenli	1,769 219,714	3 295	,590 ,745	,792	,499
Planlı	1,348 238,453	3 295	,449 ,808	,556	,644

Toplam	1,238 105,306	3 295	,413 ,357	1,156	,327
--------	------------------	----------	--------------	-------	------

Tablo 3'te görüldüğü üzere, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri devam edilen sınıf değişkenine göre, problem çözme becerilerinden olan kaçınan boyutu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F=3,778$, $p=.011$). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme boyutları olan 'aceleci' ($F=2,099$, $p=.100$), 'düşünen' ($F=,185$, $p=.906$), 'değerlendirici' ($F=,328$, $p=.805$), 'kendine güvenli' ($F=,792$, $p=.499$), 'planlı' ($F=,556$, $p=.644$) ve 'toplam' ($F=1,156$, $p=.327$) problem çözme becerilerinde devam edilen sınıfa değişkenine göre bir fark görülmemiştir.

Kaçınan boyutunda bulunan bu anlamlı farkın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Kaçınan boyutundaki anlamlı farkın LSD sonuçları tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: Öğretmen adaylarının kaçınan boyutuna ilişkin puanlarının sınıf değişkeni açısından LSD sonuçları.

Sınıflar	Ortalamalar Arası Fark	S:H	p
1-2	,354	,175	,044
1-3	-,056	,182	,757
1-4	-,258	,189	,175
2-3	-,411	,181	,024
2-4	-,612	,188	,001
3-4	-,201	,187	,283

Tablo 4'ten anlaşılacağı üzere, okul öncesi öğretmen adaylarının devam edilen sınıf değişkenine göre, problem çözme becerilerinden kaçınan boyutunda çıkan anlamlı farkın 1. ve 2. sınıflar arasında anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p=.044$). Ayrıca, 2 ve 3. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine anlamlı bir fark çıkarken ($p=.024$), 2 ve 4. sınıflar arasında ise 4. sınıflar lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p=.001$).

4.2.3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Genel Not Ortalamasına Göre Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlgili Bulgular

Tablo 5: Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin genel not ortalaması açısından ANOVA sonuçları.

Boyut	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Aceleci	4,505 127,576	4 295	1,126 ,432	2,604	,036
Düşünen	10,674 256,158	4 295	2,669 ,868	3,073	,017
Kaçınan	9,539 359,956	4 295	2,385 1,220	1,954	,101
Değerlendirici	4,160 283,025	4 295	1,040 ,959	1,084	,365
Kendine Güvenli	7,440 219,714	4 295	1,860 ,745	2,497	,043
Planlı	7,247 238,453	4 295	1,812 ,808	2,241	,065

Toplam	5,445	4	1,361	3,813	,005
	105,306	295	,357		

Tablo 5’te görüldüğü gibi, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri genel not ortalaması değişkenine göre, problem çözme boyutları olan ‘aceleci’ (F=2,604, p=.036), ‘düşünen’ (F=3,073, p=.017), ‘kendine güvenli’ (F=2,497, p=.043) ve ‘toplam’ (F=3,813, p=.005) lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme boyutları olan ‘kaçıngan’ (F=1,954, p=.101), ‘değerlendirici’ (F=1,084, p=.365) ve ‘planlı’ (F=2,241, p=.065) problem çözme becerilerinde genel not ortalaması değişkenine göre bir fark bulunmamıştır.

Aceleci, düşünen, kendine güvenli boyutlarında ve toplamda bulunan bu anlamlı farkın hangi not değerleri arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD test yapılmıştır. Aceleci, düşünen, kendine güvenli boyutlarındaki ve toplamdaki anlamlı farkın LSD sonuçları tablo 6’da verilmiştir.

GNO’nın rakamsal değer karşılıkları;

1: 1.00 – 2.00

2: 2.01 – 2.50

3: 2.51 – 3.00

4: 3.01 – 3.50

5: 3.51 – 4.00

Tablo 6: Öğretmen adaylarının aceleci, düşünen, kendine güvenli ve toplam puanlarının GNO değişkenine göre LSD sonuçları.

Boyut	GNO	Ortalamalar Arası Fark	S.H	p
Aceleci	1-2	-,324	,169	,057
	1-3	-,199	,164	,227
	1-4	,000	,171	,998
	1-5	-,160	,248	,419
	2-3	,125	,099	,207
	2-4	,324	,109	,003
	2-5	,163	,211	,439
	3-4	,199	,097	,042
	3-5	,038	,202	,849
	4-5	-,161	,207	,438
Düşünen	1-2	,443	,240	,066
	1-3	,641	,232	,006
	1-4	,738	,242	,002
	1-5	,906	,351	,010
	2-3	,198	,140	,160
	2-4	,294	,155	,059
	2-5	,462	,299	,123
	3-4	,097	,138	,484
	3-5	,265	,286	,355
	4-5	,168	,293	,567

Kendine Güvenli	1-2	,051	,222	,819
	1-3	,281	,215	,192
	1-4	,409	,224	,069
	1-5	,651	,325	,046
	2-3	,230	,130	,077
	2-4	,358	,144	,013
	2-5	,600	,277	,031
	3-4	,128	,128	,318
	3-5	,370	,265	,163
	4-5	,242	,271	,373
Toplam	1-2	,028	,154	,853
	1-3	,206	,149	,168
	1-4	,374	,155	,016
	1-5	,432	,225	,061
	2-3	,177	,090	,050
	2-4	,345	,099	,001
	2-5	,395	,192	,040
	3-4	,168	,088	,058
	3-5	,217	,183	,236
	4-5	,049	,188	,793

Tablo 6’da görüldüğü gibi, okul öncesi öğretmen adaylarının genel not ortalaması değişkenine göre, problem çözme becerilerinden olan aceleci boyutunda çıkan anlamlı farkın 1-2, 2-4 ve 3-4, numaralı genel not ortalamaları arasında

($p=.057$, $p=.003$ ve $p=.042$), düşünen boyutunda çıkan anlamlı farkın 1-3, 1-4, 1-5 ve 2-4, numaralı genel not ortalamaları arasında ($p=.006$, $p=.002$, $p=.010$ ve $p=.059$), kendine güvenli boyutunda çıkan anlamlı farkın 1-5, 2-4 ve 2-5, numaralı genel not ortalamaları arasında ($p=.046$, $p=.013$ ve $p=.031$) ve toplamda çıkan anlamlı farkın 1-4, 2-3, 2-4, 2-5 ve 3-4 numaralı genel not ortalamaları arasında ($p=.016$, $p=.050$, $p=.001$, $p=.040$ ve $p=.058$) anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

4.3 Araştırma Sorusu 3 İle İlgili Bulgular

Araştırma Sorusu 3: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölüme Giriş Puanı ve Bölümü Tercih Sırası İle Problem Çözme Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Tablo 7: Okul öncesi öğretmenliği bölümüne giriş puanı ile bölüm tercih sırasının korelasyon sonuçları.

	O.Ö.Ö Bölümüne Giriş Puanı	O.Ö.Ö. Bölümünü Tercih Sırası
O.Ö.Ö. Bölümünü Tercih Sırası	,032	
Aceleci	-,125	,143
Düşünen	-,006	,076
Kaçıngan	-,020	,022
Değerlendirici	,028	,056
Kendine Güvenli	-,048	,076
Planlı	,003	,002
Toplam	-,034	,130

Tablo 7'den de anlaşılacağı üzere, öğretmen adaylarının OÖÖ bölümünü tercih sıraları ile OÖÖ bölümüne giriş puanları arasında düşük bir korelasyon vardır. OÖÖ bölümüne giriş ile problem çözme becerisi boyutlarından aceleci ($r = -.125$), düşünen ($r = -.006$), kaçınan ($r = -.020$), değerlendirici ($r = .028$), kendine güvenli ($r = -.048$), planlı ($r = .003$) ve toplam ($r = -.034$) puanları arasında düşük düzeyde bir korelasyon vardır. OÖÖ bölümünü tercih sırası ile problem çözme becerisi boyutlarından aceleci ($r = .143$), düşünen ($r = .076$), kaçınan ($r = .022$), değerlendirici ($r = .056$), kendine güvenli ($r = .076$), planlı ($r = .002$) ve toplam ($r = .130$) puanları arasında düşük düzeyde bir korelasyon vardır.

4.4 Araştırma Sorusu 4 İle İlgili Bulgular

Araştırma Sorusu 4: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme İle İlgili Görüşleri Nelerdir?

4. Araştırma sorusu öğretmen adaylarının problem çözme ile ilgili görüşlerini elde edebilmek için ilgili görüşme soruları sorularak (Ek: 5) nitel veriler halinde toplanmış ve bu veriler analiz edildiğinde aşağıdaki tablo8, tablo9, tablo10, tablo11, tablo12 ve tablo13'de belirtilen 6 kategori ve her kategorinin altındaki temalar ortaya çıkmıştır.

4.4.1 Kategori 1: Problemlerle Karşılaşıldığında İzlenen Yol İle İlgili Bulgular

Kategori 1'de okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına problemlerle karşılaştıklarında izledikleri ilk yol ne olurdu sorulduğundan 1. Kategorinin konusunu “problemlerle karşılaşıldığında izlenen ilk yol” oluşturmaktadır. Bu kategorinin altında verdikleri cevaplar incelenip analiz edildiğinde ise 5 tema ortaya çıkmıştır.

Tablo 8: Okul öncesi öğretmen adaylarının problem ile karşılaştıkları zaman izledikleri yollar ile ilgili görüşleri.

Kategori 1	Problemlerle karşılaşıldığında izlenen yol	Öğrenci Sayısı
Tema 1	Problemin ne olduğunu bulmaya çalışma (problemi tanımlama)	26/40
Tema 2	Probleme uygun çözüm yolları üretmeye çalışma/Probleme uygun en etkili yolu seçme	26/40
Tema 3	Önceden karşılaşılan problemlerle kıyaslama/ karşılaştırma	4/40
Tema 4	Problemlerle ilgili yardım alma (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı)	4/40
Tema 5	Problem çözebileceğine inanmama (problemden kaçma – yetersiz olduğunu düşünme)	5/40

4.4.1.1 Tema 1: Problemin Ne Olduğunu Bulmaya Çalışma (Problemi Tanımlama) İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 40 okul öncesi öğretmen adayından 26 tanesi problemin ne olduğunu diğer bir deyişle sorunun kaynağını bulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. 26 kişinin hepsi de problemi tanımlama yoluna gittiklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki alıntılar bu temaya örnek olarak verilebilir:

OÖÖA 3.S. K2: Problemin neyden kaynaklandığını, probleme neyin sebep olduğunu bulmaya çalışırım.

4.S. K6: Problemin doğru bir şekilde neyden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.

4.4.1.2 Tema 2: Probleme Uygun Çözüm Yolları Üretmeye Çalışma/Probleme Uygun En Etkili Yolu Seçme İle İlgili Bulgular

Öte yandan görüşme yapılan 40 okul öncesi öğretmen adayından 26'sı problemle karşılaştıklarında ilk izledikleri yolun “probleme uygun çözüm yolları üretmeye çalışma/probleme uygun en etkili yolu seçme” çabası içine girdiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda verilen alıntılar öğretmen adaylarının bu çabalarını gösterir niteliktedir.

OÖÖA 1.S. E3: Çözüm yollarına bakıp kendi problemime en uygun çözüm yolunu seçerim.

OÖÖA 3.S E1: Problem üzerinde ne gibi çözümler üretebilirim diye düşünürüm.

4.4.1.3 Tema 3: Önceden Karşılaşılan Problemlerle Kıyaslama/Karşılaştırma İle İlgili Bulgular

Tema 3'te ise görüşme yapılan 40 öğretmen adayından 4 tanesi, problemle karşılaşıldığında izlenen yol olarak “önceden karşılaşılan problemlerle kıyaslama-karşılaştırma yaptıklarını” belirtmişlerdir. Aşağıda verilen örnek öğretmen adayı görüşü ise bu temayı doğrular niteliktedir.

OÖÖA 1.S E4: Yaşadığım problemi daha önce karşılaştığım problemlerle kıyaslarım.

4.4.1.4 Tema 4: Problemle İlgili Yardım Alma (Aile, Arkadaş ve Öğretim Elemanı) İle İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının 40 da 4'ü ise “problemle ilgili yardım alma” yoluna başvurabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu dört öğrenci aile

bireylerinden, Yakın arkadaşlarından ve ilgili öğretim elemanlarından yardım isteyebileceklerini belirtmişlerdir.

OÖÖA 2.S. E4: Ne Yapabileceğimi bilemediğim zaman babama danışırım.

4.4.1.5 Tema 5: Problem Çözebileceğine İnanmama (Problemden Kaçma – Yetersiz Olduğunu Düşünme) İle İlgili Bulgular

Son olarak da 40 öğrencinin 5 tanesi problemle karşılaştığında ilk olarak problemi çözeceğine inanmamaktadır. Yani problem çözmede kendini yetersiz hissederek problemden kaçma yoluna gitmiştir. Bunu ise aşağıdaki örnek öğretmen adayı görüşleri desteklemektedir.

OÖÖA 2.S K2: Genelde problem çözme konusunda iyi değilimdir. Karşılaştığım problemlerden kaçarım.

OÖÖA 4.S. K8: Problem çözme becerilerimin çok eksik olduğunu düşünüyorum.

4.4.2 Kategori 2: Problem Çözme Beceri Düzeyleri İle İlgili Bulgular

2. kategoride okul öncesi öğretmen adaylarına karşılaştıkları problemleri çözme beceri düzeyleri sorulmuştur. “problem çözme beceri düzeyleri” kategorisi altında, okul öncesi öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda 3 tema ortaya çıkmıştır.

Tablo 9: Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme beceri düzeyleri ile ilgili görüşleri.

Kategori 2	Problem çözme beceri düzeyleri	Öğrenci Sayısı
Tema 1	Düşük düzeyde problem çözme becerisine sahip olma	4/40

Tema 2	Orta düzeyde problem çözme becerisine sahip olma	20/40
Tema 3	Yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip olma	16/40

4.4.2.1 Tema 1: Düşük Düzeyde Problem Çözme Becerisine Sahip Olma İle İlgili Bulgular

1. temada 40 okul öncesi öğretmen adayının 4 tanesi “düşük düzeyde problem çözme becerisine sahip olduklarını” yani problem çözme becerilerinin henüz gelişmemiş olduğunu belirtmişlerdir.

OÖÖA 2.S. E2: Problem çözme becerim olduğuna pek inanmıyorum.

Bu yüzden düşük düzeyde problem çözme becerisine sahip olduğuma inanmıyorum.

4.4.2.2 Tema 2: Orta Düzeyde Problem Çözme Becerisine Sahip Olma İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının %50’si yani 20/40’ı “orta düzeyde problem çözme becerisine sahip oldukların” söylemişlerdir. Yani çok fazla yeterli olmamakla birlikte karşılaştıkları problemleri çözebildiklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek görüşler bu açıklamayı destekler niteliktedir.

OÖÖA 2.S K3: Bana yetecek kadar yani orta düzeyde problem çözme becerim olduğunu düşünüyorum.

OÖÖA 3.S E5: Çok fazla uygulama yapmadığım için eksiklerim olduğunu düşünüyorum ama orta düzeyde bir problem çözme becerim olduğuna inanıyorum.

4.4.2.3 Tema 3: Yüksek Düzeyde Problem Çözme Becerisine Sahip Olma İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayının 16 tanesi de yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip olduklarını” ifade etmişlerdir. Diğer bir deyişle karşılaştıkları her türlü problemi çözebildiklerini hatta çevresindeki kişilerin de problemlerini çözme konusunda yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Bu ifadeler de aşağıdaki örneklerde açıkça görülmektedir.

OÖÖA 1.S E4: Bugüne kadar karşılaştığım tüm problemleri çözdüğüm için yüksek düzeyde problem çözme becerim olduğuna inanıyorum.

OÖÖA 4.S K1: Karşılaştığım problemlerde sorun yaşamadığım için hatta arkadaşlarımla problemlerine bile yardımcı olabildiğim için yüksek düzeyde problem çözme becerim olduğuna inanıyorum.

4.4.3 Kategori 3: Problemlerle Karşılaşıldığında Hissedilenler İle İlgili Bulgular

3. kategoride okul öncesi öğretmen adaylarına “problemlerle karşılaşıldığında hissettikleri” sorulmuştur. Okul öncesi öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar incelendiğinde hissettikleri duygular ile ilgili 3 tema oluştuğu görülmektedir.

Tablo 10: Okul öncesi öğretmen adaylarının problemle karşılaştıklarında hissettikleri ile ilgili görüşleri.

Kategori 3	Problemle karşılaşıldığında hissedilenler	Öğrenci Sayısı
Tema 1	Duygularına hâkim olma, sakin olma, duygusal davranmama	22/40
Tema 2	Duygularına hâkim olamama, sakin kalamamak, duygusal davranma	17/40
Tema 3	Problemler karşısında çözüm sürecine girildiğinde mutlu olma	1/40

4.4.3.1 Tema 1: Duygularına Hâkim Olma, Sakin Olma, Duygusal Davranmama İle İlgili Bulgular

40 öğrencinin 22'si “duygularına hâkim olma, sakin olma, duygusal davranmama” eğilimi gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Yani bu 22 öğrenci problemle karşılaştığı zaman sakin kalabildiklerini ve duygularını bastırabildiklerini belirtmişlerdir.

OÖÖA 2.S. E3: İlk başta heyecanlanıp panik olsan da bu duygularına hâkim olmaya çalışırım.

OÖÖA 2.S. E4: Karşılaştığım problemler karşısında son derece sakinim.

4.4.3.2 Tema 2: Duygularına Hâkim Olamama, Sakin Kalamamak, Duygusal Davranma İle İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının 40 da 17'si tema 2'yi yani “duygularına hâkim olamama, sakin kalamamak ve duygusal davranmayı” uyguladıklarını belirtmişlerdir. Diğer bir deyişle bu 17 okul öncesi öğretmen adayı bir problemle

karşılaştığı zaman ne yapacaklarını bilemediklerini duygu yoğunluğu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda verilen 2 örnek görüşte bu ifadeleri desteklemektedir.

OOÖA 1.S. K1: Problemlerle karşılaştığım zaman panik olurum, korkarım.

OOÖA 4.S. K8: Heyecanlanırım ve panik olurum. Ne yapacağımı bilemem elim ayağıma dolaşır.

4.4.3.3 Tema 3: Problemler Karşısında Çözüm Sürecine Girildiğinde Mutlu Olma İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayından 1 tanesi de “problemler karşısında çözüm sürecine girdiği zaman mutlu olduğunu” belirtmiştir. Bu öğretmen adayının görüşü ise aşağıda yer almaktadır.

OOÖA 4.S. E2: Karşılaştığım problemleri çözmeye çalıştığım zaman mutlu oluyorum.

4.4.4 Kategori 4: Problemlerle Karşılaşıldığında Gösterilen Çaba ve Problemi Çözme Nedenleri İle İlgili Bulgular

4. kategori kendi içinde iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Birinci kısmında problemlerle karşılaşıldığında gösterilen çabaya, ikinci kısmında ise problemi çözmek için gösterilen çabanın nedenlerine bakılmıştır. Alt kategoriler sırası ile 2 ve 6 olmak üzere toplam 8 temadan oluşmaktadır.

Tablo 11: Okul öncesi öğretmen adaylarının problemlerle karşılaştıklarında gösterdikleri çaba ve problemi çözme nedenleri.

Kategori 4	Problemlerle karşılaşıldığında gösterilen çaba ve problemi çözme nedenleri	Öğrenci Sayısı
Kategori 4.1	Problemlerle karşılaşıldığında gösterilen çaba	
Tema 1	Problemler karşısında çabalama	39/40

Tema 2	Problemler karşısında çaba harcamama	1/40
Kategori 4.2	Problemlerle karşılaştığında problemi çözmek için gösterilen çabanın nedenleri	
Tema 1	Problemler karşısında öğretmen olunacağı için çaba harcama	5/39
Tema 2	Problemi ortadan kaldırmak/Kurtulmak/Büyük bir probleme dönüşmemesi için çaba harcama	17/39
Tema 3	Problemi sonuca ulaştırmak (çözüme ulaştırmak) için çaba harcama	8/39
Tema 4	Problem çözmeye ile ilgili yeterliliğini ölçmek için çabalama	1/39
Tema 5	Problemler karşısında hazır çözüm yolu arama	1/39
Tema 6	Problemin önemine- büyüklüğüne- kişisel hayatı etkileme durumuna göre çaba harcama	7/39

4.4.4.1 Kategori 4.1: Problemlerle Karşılaştığında Gösterilen Çaba İle İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının problemlerle karşılaştığında çaba harcadıkları sorulup, alınan cevaplar incelendiğinde 2 farklı tema ortaya çıkmıştır.

4.4.4.1.1 Tema 1: Problemler Karşısında Çabalama İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan toplam 40 okul öncesi öğretmen adayının 39 tanesi yani % 97.5'i karşılaştıkları problemleri çözmek için çaba harcadıklarını ifade etmişlerdir.

Diğer bir ifade ile karşılaştıkları problemlerden kaçmadıklarını belirtmişlerdir. Bu ifadelere örnek olarak aşağıdaki öğretmen adayı görüşleri verilmiştir.

OÖÖA 1.S E3: Karşılaştığım problemi çözebilmek için çabalarım.

OÖÖA 2.S K1: Yaşadığım problemi çözmek için tabii ki de çabalarım.

4.4.4.1.2 Tema 2: Problemler Karşısında Çaba Harcamama İle İlgili Bulgular

Bu tema altında 40 okul öncesi öğretmen adayının 1 tanesi problem karşısında çaba harcamadığını yani problem ile karşılaştığında problemden kaçtığını belirtmişlerdir. Bu temayı aşağıdaki örnek öğretmen adayı görüşünün desteklediği düşünülmektedir.

OÖÖA 2.S K2: Karşılaştığım problemleri çözebilmek için çaba harcamam.

4.4.4.2 Kategori 4.2: Problemlerle Karşılaşıldığında Problemi Çözmek İçin Gösterilen Çabanın Nedenleri İle İlgili Bulgular

Kategori 4.1 de problemler karşısında çaba harcadıklarını ifade eden 39/40 okul öncesi öğretmen adayının problemi çözmek için gösterdikleri çabalarının nedenleri ise 6 tema altında toplanmıştır.

4.4.4.2.1 Tema 1: Problemler Karşısında Öğretmen Olunacağı İçin Çaba Harcama İle İlgili Bulgular

Bu tema başlığı altında 39 öğretmen adayından 5 tanesi öğretmen olma bilinci ile problemleri çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Yani öğretmen olacakları için problemleri çözmeleri gerektiğini düşünmektedirler ve bu bağlamda karşılaştıkları problemleri çözmek için çabalamaktadırlar. Aşağıdaki örneklerin de bu temayı desteklediği düşünülmektedir.

OÖÖA 1.S K1: İleride öğretmen olacağım için problemler karşısında çaba harcarım.

OÖÖA 4.S. E2: Bir öğretmenin problemler karşısında çaba harcamaması doğru olmaz.

4.4.4.2.2 Tema 2: Problemi Ortadan Kaldırmak/Kurtulmak/Büyük Bir Probleme Dönüşmemesi İçin Çaba Harcama İle İlgili Bulgular

39 okul öncesi öğretmen adayının 17 tanesi problemi ortadan kaldırmak, probleminden kurtulmak istediği ve büyük bir probleme dönüşmemesi için çaba harcadıklarını ifade etmişlerdir. Bu 17 öğretmen adayının da görüşlerini aşağıdaki iki örneğin temsil ettiği düşünülmektedir.

OÖÖA 1.S E1: Problemleri çözmeye çalışırım çünkü ileride karşıma başka bir sorun olarak ve daha büyük bir sorun olarak karşıma çıkıp bana engel olmasını istemem.

OÖÖA 4.S K2: Ortada bir problem var ise o problemi ortadan kaldırmak gerekir.

4.4.4.2.3 Tema 3: Problemi Sonuca Ulaştırmak (Çözüme Ulaştırmak) İçin Çaba Harcama İle İlgili Bulgular

Problemlerle karşılaştıklarında çaba harcadıklarını belirten 39 okul öncesi öğretmen adayının 8 tanesi karşılaştıkları problemleri bir sonuca ulaştırmak amacıyla yani bir çözüm bulmak amacıyla çaba harcadıklarını ifade etmişlerdir. Verilen örnek görüşler de bu ifadeleri doğrular niteliktedir.

OÖÖA 3.S E2: Problemin çözülmesi gerekir. Eğer problem çözülmezse hiçbir sonuca ulaşamayız.

OÖÖA 4.S E1: Problemi sonuca ulaştırmak için problemi çözmeye çabalarım.

4.4.4.2.4 Tema 4: Problem Çözme İle İlgili Yeterliliğini Ölçmek İçin Çabalama İle İlgili Bulgular

39 okul öncesi öğretmen adayının içinden 1 tanesi karşılaştığı problemleri problem çözme yeterliliğini ölçmek için çabaladığını yani problem çözme becerisinin ne düzeyde olduğunu öğrenmek ve problemi ne kadar çözebildiğini tespit edebilmek için çaba harcadığını ifade etmiştir. Bu ifade ise aşağıda yer almaktadır.

OÖÖA 2.S K3: Problemler karşısında ne kadar yeterli olduğumu merak ettiğim için çaba harcarım.

4.4.4.2.5 Tema 5: Problemler Karşısında Hazır Çözüm Yolu Arama İle İlgili Bulgular

Problemler karşısında 39 okul öncesi öğretmen adayının 1 tanesi de hali hazırda var olan çözüm yollarına başvurarak problemlerini çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Bu çözüm yolu da aşağıda verilmektedir.

OÖÖA 4.S K8: Genelde hazır çözüm yoluna gitmeyi tercih ederim.

4.4.4.2.6 Tema 6: Problemin Önemine, Büyüklüğüne, Kişisel Hayatı Etkileme Durumuna Göre Çaba Harcama İle İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının 39 da 7'si var olan problemin önem dercesine, büyüklüğüne ve kişinin hayatını etkileme durumuna göre çaba harcadıklarını söylemişlerdir. Bu ifadelere örnek olarak aşağıdaki okul öncesi öğretmen adayları görüşleri örnek verilmiştir.

OÖÖA 2.S E4: Problemin büyüklüğüne göre değişir. Problem büyük ise çabalarım

OÖÖA 4.S. K6: Yaşadığım problem kişisel bir problem ise zamana bırakırım. Akademik bir problem ise çözmeye çabalarım.

4.4.5 Kategori 5: Problemlerle Karşılaştığında Çözümü İçin Uygulanan Stratejiler İle İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının problem ile karşılaştıkları zaman problemin çözümü için hangi stratejileri kullandıkları sorulmuştur. Alınan yanıtlar 3 tema altında toplanmıştır.

Tablo 12: Okul öncesi öğretmen adaylarının problemlerle karşılaştıklarında çözümü için uyguladıkları stratejiler ile ilgili görüşleri.

Kategori 5	Problemlerle karşılaştığında çözümü için uygulanan stratejiler	Öğrenci Sayısı
Tema 1	Problem ile ilgili çevresindekilere danışma- yardım isteme – fikir alış-verişinde bulunma (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı)	30/40
Tema 2	Problemlerle ilgili “araştırma-soruşturmaya dayalı strateji (yaklaşım)” kullanma (Kitap, İnternet, Bilimsel Kaynak vb.)	12/40
Tema 3	Kişisel tekniklere başvurma: “Beyin fırtınası tekniği/ Düşünerek çözüme tekniği/ Daha önceki problem ve yaşantılara başvurma tekniği/ Eğitsel oyunlar tekniği/ Probleme dayalı öğrenme tekniği/ Problemi yazarak çözüme tekniği/ Problemi çözmek için kendini motive etme tekniği/ Hiçbir teknik kullanmama	15/40

4.4.5.1 Tema 1: Problem İle İlgili Çevresindekilere Danışma – Yardım İsteme – Fikir Alış-Verişinde Bulunma (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı) İle İlgili Bulgular

Problem ile karşılaştıklarında çevresinde bulunan kişilere danışma, bu kişilerden yardım isteme ve fikir alış-verişinde bulunmayı tercih eden okul öncesi öğretmen adayı sayısı 40 da 30'dur. Yani öğretmen adaylarının %75'ni oluşturmaktadır. Bu %75'lik oranı da aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

OÖÖA 1.S E5: Etrafımda bulunan çözebileceğine inandığım kişilere sorarım.

OÖÖA 1.S E1: Çözebileceğine inandığım arkadaşlarıma danışırım. Hocalarımdan yardım alırım.

4.4.5.2 Tema 2: Problemlerle İlgili “Araştırma – Soruşturmaya Dayalı Strateji (Yaklaşım) Kullanma (Kitap, İnternet, Bilimsel Çalışmalar) İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayının 12 tanesi problemler karşısında kitap, internet, bilimsel kaynaklar gibi güvenilir kaynaklara başvurduğunu yani araştırıp soruşturduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıdaki örnekler de bu ifadeleri doğrular niteliktedir.

OÖÖA 3.S E2: Genellikle bilgilere internette ulaşırım.

OÖÖA 4.S K2: İnternette araştırırım. Hocalarıma danışırım.

4.4.5.3 Tema 3: Kişisel Tekniklere Başvurma: “Beyin Fırtınası Tekniği/ Düşünerek Çözme Tekniği/ Daha Önceki Problem ve Yaşantılara Başvurma Tekniği/ Eğitsel Oyunlar Tekniği/ Probleme Dayalı Öğrenme Tekniği/ Problemi Yazarak Çözme Tekniği/ Problemi Çözmek İçin Kendini Motive Etme Tekniği/ Hiçbir Teknik Kullanmama İle İlgili Bulgular

Mülakata katılan 40 okul öncesi öğretmen adayının 15 tanesi de problemle karşılaştığı zaman kişisel tekniklere başvurduğunu yani “beyin fırtınası tekniği, düşünerek çözme tekniği, daha önceki problem ve yaşantılara başvurma tekniği, eğitsel oyunlar tekniği, probleme dayalı öğrenme tekniği, problemi yazarak çözme tekniği, problemi çözmek için kendini motive etme tekniği kullandıklarını bir kısmı da hiçbir teknik kullanmadıklarını” ifade etmişlerdir. Bu ifadeleri de aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

OÖÖA 3.S K4: Problemi nasıl çözebilirim diye kendi kendime beyin fırtınası yaparım.

OÖÖA 2.S K4: Problemle karşılaştığımda nasıl bir yol izleyeceğimi düşünürüm.

OÖÖA 1.S E3: Daha önce yaşamış olduğum problemlerden yola çıkarak çözüm bulmaya çalışırım.

OÖÖA 4.S E2: Yaşadığım problem çocuklar ile ilgili ise yaratıcı oyunlar kullanarak problemi çözmeye çalışırım.

OÖÖA 2.S K3: Problemi kafamda somutlaştırırım, anlamaya çalışırım, sebep-sonuç ilişkisi kurarak ve değerlendirme gibi aşamalardan geçirerek sonuca ulaştırmaya çalışırım.

OÖÖA 3.S K2: Problemleri yazarak kendime çözüm listesi yaparım.

OÖÖA 4.S K7: Problemi çözebileceğime kendimi güdülerim.

OÖÖA 2.S E4: Problem çözmek için kullandığım bir yöntemim yok.

4.4.6 Kategori 6: Problemin Çözülemediği Durumlarda Uygulanan Stratejiler İle İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarına karşılaştıkları problemleri çözmeye çabaladıkları halde çözemedikleri durumlarda ne gibi stratejilere başvurdukları sorulduğunda alınan cevaplar 5 tema altında toplanmaktadır.

Tablo 13: Okul öncesi öğretmen adaylarının problemi çözemedikleri durumlarda uyguladıkları stratejiler ile ilgili görüşleri

Kategori 6	Problemin çözülemediği durumlarda uygulanan stratejiler	Öğrenci Sayısı
Tema 1	Problemler karşısında pes etmeme – tekrar deneme	22/40
Tema 2	Problemin neden çözülemediği – nerede yanlış yapıldığını araştırma	5/40
Tema 3	Yardımlı dokunabilecek kişilerden yardım isteme – destek alma (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı)	7/40
Tema 4	Problem karşısında başka bir yöntem/çözüm yolu deneme	11/40
Tema 5	Problem çözülemediğinde hüsrana uğrama – probleminden kaçma	2/40

4.4.6.1 Tema 1: Problemler Karşısında Pes Etmeme - Tekrar Deneme İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayından 22'si problemleri çözemedikleri durumlarda pes etmeyip tekrar problemi çözmeyi denediklerini belirtmişlerdir. Buna örnek olarak da aşağıdaki görüşler verilmiştir.

OÖÖA 1.S K2: Tekrar çözmeye çalışırım hemen bırakmam.

OÖÖA 3.S E3: Problemlerle yüzleşip tekrar denerim.

4.4.6.2 Tema 2: Problemin Neden Çözülemediğini Nerede Yanlış Yapıldığını Araştırma İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayının 5 tanesi problemin çözümü konusunda başarısız olduğu zaman neden başarısız olduğunu araştırdığını ifade etmiştir. Diğer bir deyişle nerede yanlış yapıldığını araştırdıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıdaki örnek görüşler de bu ifadeleri doğrulamaktadır.

OÖÖA 1.S K3: Başarısız olduğumda neden başarısız olduğumu araştırırım.

OÖÖA 2.S K5: Başarısız olduğum zaman nerede yanlış yaptığımı bulmaya çalışırım.

4.4.6.3 Tema 3: Yardımı Dokunabilecek Kişilerden Yardım İsteme – Destek Alan (Aile, Arkadaş, Öğretim Elemanı) İle İlgili Bulgular

Görüşmeye katılan okul öncesi öğretmen adaylarının 40 da 7'si yakın çevresinde bulunan yardımcı dokunabileceğine inandıkları kimselerden yardım isteyebileceklerini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki örnekler de bunu desteklemektedir.

OÖÖA 1.S E1: Bana yardımcı dokunabilecek kişilerden yardım isterim.

OÖÖA 2.S E4: Problemi çözemeyeceğimi düşünürsem babamdan yardım isterim.

4.4.6.4 Tema 4: Problem Karşısında Başka Bir Yöntem/Çözüm Yolu Deneme İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayının 11 tanesi çözemedikleri problemler karşısında başka yöntem ve çözüm yolları deneyeceklerini söylemişlerdir. Diğer bir ifade ile yeni çözümler bulmaya çalışacaklarını ifade etmişlerdir. Bu ifadelere aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir.

OÖÖA 1.S E4: Yeni yöntemler uygulayım.

OÖÖA 4.S K5: Başka bir çözüm yolu bulmaya çalışırım.

4.4.6.5 Tema 5: Problem Çözülemediğinde Hüsrana Uğrama – Problemden Kaçma İle İlgili Bulgular

40 okul öncesi öğretmen adayının 2 tanesi de problem karşısında hüsrana uğradığını ve problemden kaçtığını belirtmiştir. Aşağıda da bu görüşlerden birine yer verilmektedir.

OÖÖA 4.S K8: O problem ile bir daha karşılaşmamak için problemden kaçarım.

4.5 Araştırma Sorusu 5 İle İlgili Bulgular

Araştırma sorusu 5: Okul Öncesi Öğretmenliği Programında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri İle İlgili Görüşleri Nelerdir?

5. araştırma sorusu öğretim elemanlarının, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile ilgili görüşlerini elde etmek için ilgili görüşme soruları sorularak (ek:8) nitel veriler halinde toplanmış ve bu veriler analiz edildiğinde (Tablo 14, tablo 15, tablo 16 ve tablo 17)'de belirtilen 4 kategori ve her kategorinin altındaki temalar ortaya çıkmıştır.

4.5.1 Kategori 1: Öğretim Elemanlarının, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri Olup Olmadığına Yönelik İnançları ve Nedenleri İle İlgili Bulgular

Kategori 1’de öğretim elemanlarına, OÖÖA’larının problem çözme becerileri olup olmadığına yönelik inançları ve nedenleri adı altında 3 alt kategoriye ayrılmaktadır. 1. alt kategoride öğretim elemanlarının, OÖÖA’larında problem çözme becerileri olup olmadığına dair inançlarına, 2. alt kategoride problem çözme becerilerinin olduğuna inanma nedenlerine ve 3. alt kategori de ise problem çözme becerilerine sahip olduklarına inanmama nedenlere bakılmıştır. Bu 3 alt kategori başlıkları sırası ile 3, 4 ve 2 olmak üzere toplam 9 tema olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 14: Öğretim elemanlarının, OÖÖA’larının problem çözme becerileri olup olmadığına yönelik inançları ve nedenleri ile ilgili görüşleri.

Kategori 1	Öğretim elemanlarının, OÖÖA’larının problem çözme becerileri olup olmadığına yönelik inançları ve nedenleri	Öğretim Elemanı Sayısı
Kategori 1.1.	Öğretim elemanlarının, OÖÖA’larının problem çözme becerileri olup olmadığına yönelik inançları	
Tema 1	OÖÖA’larının problem çözme becerileri olduğuna inananlar	14/24
Tema 2	OÖÖA’larının problem çözme becerileri olduğuna kısmen inananlar	9/24
Tema 3	OÖÖA’larının problem çözme becerileri olduğuna inanmayanlar	1/24

Kategori 1.2	Öğretim elemanlarının OÖÖA'larının problem çözme becerileri olduğuna inanma nedenleri	
Tema 1	Problemlere yönelik verilen cevaplardan/ çözüm önerilerinden/ davranışlarından anlama	11/24
Tema 2	Yöneltilen soruları/verilen problemleri çözmek için gösterilen çaba/ilgiden anlama	4/24
Tema 3	Sınıf içi yapılan gözlemlerden anlama	2/24
Tema 4	Problemlere/sorunlara cevap ararken doğru ve farklı bakış açıları ile düşünebilmelerinden anlama	2/24
Kategori 1.3	Öğretim elemanlarının OÖÖA'larının problem çözme becerileri olduğuna inanmama nedenleri	
Tema 1	Problem ile karşılaştıklarında panik olmalarından/sorun yaşamalarından anlama	4/24
Tema 2	Dışsal motivasyon/destek beklmelerinden anlama	1/24

4.5.1.1 Kategori 1.1: Öğretim Elemanlarının OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olup Olmadığına Yönelik İnançları İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problem çözme becerileri olup olmadığına yönelik inançları sorulup, alınan cevaplar incelendiğinde 3 tema ortaya çıkmıştır.

4.5.1.1.1 Tema 1: OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanalar İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanından 14 tanesi OÖÖA'larını problem çözme becerileri olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki iki örnek görüşte bu ifadeleri desteklemektedir.

ÖE 1: Bu bölümün gereği olarak problem çözme becerileri olması gerektiğini düşünüyorum ve öğrencilerimde de bu becerinin olduğuna inanyorum.

ÖE 14: Öğrencilerim problem çözme becerileri olduğunu sergiliyorlar.

4.5.1.1.2 Tema 2: OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna Kısmen İnananlar İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanının 9 tanesi OÖÖA'larının problem çözme becerileri olduğuna kısmen inandıklarını yani problem çözme becerilerinin bir miktar olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda verilen iki örnek görüşte bu ifadeyi desteklemektedir.

ÖE 5: Öğrencilerimin bir miktar problem çözme becerileri olduğuna inanyorum.

ÖE 9: Öğrencilerimde kısmen problem çözme becerileri olduğuna inanyorum.

4.5.1.1.3 Tema 3: OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanmayanlar İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan öğretim elemanlarının 1 tanesi de OÖÖA'larının Problem çözme becerileri olduğuna inanmadığını yani öğrencilerinin problemleri çözemediklerini belirtti. Bu görüşte aşağıda yer almaktadır.

ÖE 4: Öğrencilerimin problem çözme becerileri olduğuna inanmıyorum.

4.5.1.2 Kategori 1.2: Öğretim Elemanlarının OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanma Nedenleri İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problem çözme becerileri olduğuna inanma nedenleri sorulduğunda alınan cevaplar doğrultusunda 4 tema oluşmuştur.

4.5.1.2.1 Tema 1: Problemlere Yönelik Verilen Cevaplardan/ Çözüm Önerilerinden/ Davranışlarından Anlama İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elamanından 11 tanesi OÖÖA'larına yönelttikleri problemlere aldıkları cevaplardan, verilen çözüm önerilerinden ve davranışlarından OÖÖA'larının problem çözme becerisine sahip olduklarını anladıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşleri de aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

ÖE 6: Problem duruma verdikleri yanıtlarla, yaptıkları davranışlarla problem çözme becerisine sahip olduklarını belli ediyorlar.

ÖE 15: Sorularıma verdikleri cevaplardan, sınıf içerisindeki problemlere karşı olan davranışlarından problem çözme becerileri olduğunu anlıyorum.

4.5.1.2.2 Tema 2: Yöneltilen Soruları/Verilen Problemleri Çözmek İçin Gösterilen Çaba/İlgiden Anlama İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanı içerisinde 4 tanesi OÖÖA'larına yöneltilmiş oldukları problemleri çözmek için gösterdikleri çabalarından ve ilgilerinden anladıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda verilen örnek görüşte bu ifadeyi destekler niteliktedir.

ÖE 9: Bir grup öğrenci problemi çözmek için çaba harcıyor.

4.5.1.2.3 Tema 3: Sınıf İçi Yapılan Gözlemlerden Anlama İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 2 tanesi sınıf içerisindeki gözlemlerinden OÖÖA'larında problem çözme becerisine sahip olduklarını anladıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda verilen örnek görüşte bu ifadeyi destekler niteliktedir.

ÖE 13: Problem çözme becerileri olduğunu sınıftaki gözlemlerimden anlıyorum.

4.5.1.2.4 Tema 4: Problemlere/Sorunlara Cevap Ararken Doğru ve Farklı Bakış Açıları İle Düşünebilmelerinden Anlama

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 2 tanesi OÖÖA'larının problemlere cevap ararken doğru ve farklı bakış açılarıyla düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıda verilen örnekte bu görüşü ifade etmektedir.

ÖE 3: Sorduğum sorulara yanıt ararken farklı şekillerde düşünmelerinden anlıyorum.

4.5.1.3 Kategori 1.3.: Öğretim Elemanlarının OÖÖA'larının Problem Çözme Becerileri Olduğuna İnanmama Nedenleri İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına OÖÖA'larının problem çözme becerileri olduğuna inanmama nedenleri sorulup alınan cevaplar doğrultusunda 2 tema ortaya çıkmıştır.

4.5.1.3.1 Tema 1: Problem İle Karşılaştıklarında Panik Olmalarından/ Sorun Yaşamalarından Anlama İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 4 tanesi OÖÖA'larının problem ile karşılaştıklarında paniğe kapıldıklarını ve sorun yaşadıkları için okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerisine sahip olmadıklarına inandıklarını ifade etmişlerdir. Bu ifadeyi de aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

ÖE 20: Yeni bir durum ile karşılaştıklarında panik oluyorlar.

ÖE 4: Önlerine çıkan problemlerde yaşadıkları sıkıntılardan anlıyorum.

4.5.1.3.2 Tema 2: Dışsal Motivasyon/Destek Beklemelerinden Anlama İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanından 1 tanesi de OÖÖA'larının dışsal destek beklediğini belirtmişlerdir. Bu ifadeyi de aşağıdaki örnekte görebiliriz.

ÖE 22: Motive edilmeyi bekliyorlar.

4.5.2 Kategori 2: Öğretim Elemanlarına OÖÖA'larının Problemlerle Karşılaştıklarında Gösterdikleri Davranışlar İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problemlerle karşılaştıklarında gösterdikleri davranışlar sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda 6 tema ortaya çıkmıştır. Bu temaların başlıkları aşağıdaki tabloda sırası ile yer almaktadır.

Tablo 15: Öğretim elemanlarının, OÖÖA'larının problemlerle karşılaştıklarında gösterdikleri davranışlar ile ilgili görüşleri.

Kategori 2	Öğretim elemanlarına OÖÖA'larının problemlerle karşılaştıklarında gösterdikleri davranışlar	Öğretim Elemanı Sayısı
Tema 1	Dışsal destek/Yardım isteme (Öğretim Elemanı, Arkadaş)	10/24
Tema 2	Duygusal tepkilerde bulunma (memnuniyetsizlik belirtme, isyan etme, tedirgin olma, şaşkınlıkla karşılama, üzüntü duyma, panik olma, endişe duyma, korkma ve kaygı duyma)	13/24
Tema 3	Problemi tek başına çözmeye çalışma/ Problemin nereden kaynaklandığını bulmaya çalışma/Problem üzerinde kafa yorma	10/24

Tema 4	Verilen problemi/sorunu büyük bir iş olarak görme – problemi büyütme – her şeyi problem olarak görme	2/24
Tema 5	Problemi kendi alanına uyarlamaya çalışma	1/24
Tema 6	Problem durumu tekrar dinlemek isteme/problem durumu daha kolaylaştırıcı bir şekilde anlatılmasını isteme	3/24

4.5.2.1 Tema 1: Dışsal Destek/Yardım İsteme (Öğretim Elemanı, Arkadaş) İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 10 tanesi OÖÖA'larının problemle karşılaştığı anda öğretim elemanlarından veya arkadaşlarından yardım istediğini belirtmiştir. Bu ifadeyi de aşağıdaki 2 örnek görüş destekler niteliktedir.

ÖE 2: Çözemeyince benden yardım istiyorlar.

ÖE 6: Problemi birbirlerine sorarak çözmeye çalışıyorlar.

4.5.2.2 Tema 2: Duygusal Tepkilerde Bulunma (Memnuniyetsizlik Belirtme, İsyan Etme, Tedirgin Olma, Şaşkınlıkla Karşılama, Üzüntü Duyma, Panik Olma, Endişe Duyma, Korkma ve Kaygı Duyma) İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanının 13 tanesi OÖÖA'larının problemler ile karşılaştıkları zaman duygusal tepkiler verdiklerini ifade etmiştir. Bu duygusal tepkilere örnek olarak aşağıda 2 örnek verilmiştir.

ÖE 8: Şaşkınlık ve üzüntü ile karşılıyorlar.

ÖE 11: Aşırı bir panik içerisine giriyorlar.

4.5.2.3 Tema 3: Problemi Tek Başına Çözmeye Çalışma/ Problemin Nereden Kaynaklandığını bulmaya Çalışma/ Problem Üzerinde Kafa Yorma İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanının 10 tanesi OÖÖA'larının problemle karşılaştıkları zaman problemi çözmeye çalıştıklarını, problemin nereden kaynaklandığını bulmaya çalıştıklarını yani probleme kafa yorduklarını belirtmişlerdir. Bu ifadeyi de aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

ÖE 1: Sorunun nerede olduğunu tespit ediyorlar.

ÖE 13: İlk başta kendileri çözmeye çalışıyorlar.

4.5.2.4 Tema 4: Verilen Problemi/Sorunu Büyük Bir İş Olarak Görme – Problemi Büyütme – Her Şeyi Problem Olarak Görme İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanının 2 tanesi OÖÖA'larının problemler ile karşılaştıklarında problemi büyük bir iş olarak gördüklerini, problemi kendilerinin büyüttüğünü hatta her şeyi problem olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu görüşte aşağıda yer almaktadır.

ÖE 9: Problemi büyük bir iş olarak görüyorlar. Problemi kendileri büyütüyorlar.

4.5.2.5 Tema 5: Problemi Kendi Alanına Uyarlamaya Çalışma İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanının 1 tanesi OÖÖA'larının problemle karşılaştıkları zaman problemi kendi alanlarına uyarlamaya çalıştıklarını yani kendi alanları ile ilişkilendirdiklerini ifade etmiştir. Bu ifade de aşağıdaki örnekte yer almaktadır.

ÖE 18: Problemi kendi alanlarına uyarlıyorlar ve bu sayede problem onlar için somut hale geliyor ve çözümü kolay oluyor.

4.5.2.6 Tema 6: Problem Durumu Tekrar Dinlemek İsteme – Problem Durumu Daha Kolaylaştırıcı Bir Şekilde Anlatılmasını İsteme İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanının 3 tanesi OÖÖA'larının problemler ile karşılaştıkları zaman problemi tekrar dinlemek istediklerini veya problemi daha basit bir şekilde tekrardan daha kolaylaştırıcı bir şekilde dinlemek istediklerini ifade etmişlerdir. Bu ifadeye örnek olarak aşağıdaki görüş verilmiştir.

ÖE 6: Bir kısmı problemi tekrar dinlemek istiyor.

4.5.3. Kategori 3: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yöntemler/Teknikler/Stratejiler ve Bu Yolların Uygunluk Durumları İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problemle karşılaştıkları zaman hangi yöntemleri, teknikleri, stratejileri kullandıkları ve bu yolların uygun olup olmadığı sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda 2 alt kategori altında alt temalarla birlikte toplam 9 tema ortaya çıkmıştır.

Tablo 16: Öğretim elemanlarının, OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yöntemler/teknikler/stratejiler ve bu yolların uygunluk durumları ile ilgili görüşleri.

Kategori 3	Öğretim elemanlarına göre OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yöntemler/teknikler/stratejiler ve bu yolların uygunluk durumları	Öğretim Elemanı Sayısı
Kategori 3.1	Öğretim elemanlarına göre OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yöntemler/teknikler/stratejiler	
Tema 1	Öğretim elemanına danışma	5/24

Tema 2	İşbirlikli yaklaşım yolu ile kendi aralarında problem çözme	10/24
Alt Tema 2.1	Beyin fırtınası yolu ile problem çözme	2/10
Alt Tema 2.2	Soru-cevap yolu ile problem çözme	2/10
Alt Tema 2.3	Tartışma yolu ile problem çözme	2/10
Tema 3	Bireysel çözüm yolları ile problem çözme: Geçmiş yaşantılardan bilgi edinme/İnternet ile araştırma yapma/Yaratıcı düşünme/ Gerçek hayat ve kuramsal bilgiler arasında bağ kurma/Farklı açılardan bakma/Sınıfta tutulan notlar ile problem çözme	12/24
Kategori 3.2	Öğretim elemanlarına göre OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yolların uygunluk durumları	
Tema 1	OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yolları uygun bulan öğretim elemanları	13/24
Tema 2	OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yolları kısmen uygun bulan öğretim elemanları	8/24
Tema 3	OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yolları uygun bulmayan öğretim elemanları	2/24

4.5.3.1 Kategori 3.1: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yöntemler/Teknikler/Stratejiler İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problemleri çözmek için kullandıkları yollar sorulduğunda alınan cevaplar doğrultusunda 3 tema ve 3 alt tema olmak üzere toplam 6 temadan oluşmaktadır.

4.5.3.1.1 Tema 1: Öğretim Elemanına Danışma İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanın 5 tanesi OÖÖA'larının problemler ile karşılaştıkları zaman kedilerine danıştıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda verilen 2 örnek görüşte bu ifadeyi desteklemektedir.

ÖE 4: Bana soruyorlar, benim yönlendirmemi bekliyorlar.

ÖE 15: Bana soru soruyorlar.

4.5.3.1.2 Tema 2: İşbirlikli Yaklaşım Yolu İle Kendi Aralarında Problem Çözme İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problemler ile karşılaştıkları zaman problemleri çözmek için kullandıkları yollar sorulduğunda 24 öğretim elemanın 10 tanesi problemleri çözerken işbirlikli yaklaşım yolunu seçtiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki örnek görüşlerde bu ifadeyi destekler niteliktedir.

ÖE 5: Genelde işbirlikli çalışmayı tercih ediyorlar.

ÖE 14: Arkadaşlarıyla işbirliği içerisinde çalışıyorlar.

4.5.3.1.2.1 Alt Tema 1: Beyin Fırtınası Yolu İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular

OÖÖA'larının işbirlikli yaklaşım yolu ile problemleri çözdüklerini ifade eden 10 öğretim elemanın 2 tanesi, OÖÖA'larının beyin fırtınası yolunu kullanarak

problemleri çözdüğünü belirtmiştir. Bu ifade de aşağıdaki örnek görüşte yer almaktadır.

ÖE 7: Kendi aralarında beyin fırtınası yapıyorlar.

4.5.3.1.2.2 Alt Tema 2: Soru-Cevap Yolu İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular

OÖÖA'larının işbirlikli yaklaşım yolu ile problemleri çözdüklerini ifade eden 10 öğretim elemanının 2 tanesi, OÖÖA'larının problemleri kendi aralarında soru-cevap yolunu kullanarak çözdüklerini söylemişlerdir. Bu görüşü de aşağıdaki örnek görüş destekler niteliktedir.

ÖE 10: Soru-cevap şeklinde çözmeye çalışıyorlar.

4.5.3.1.2.3. Alt Tema 3: Tartışma Yolu İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular

OÖÖA'larının işbirlikli yaklaşım yolu ile problemleri çözdüklerini ifade eden 10 öğretim elemanının 2 tanesi, OÖÖA'larının problemleri kendi aralarında tartışma yolu ile çözdüklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek görüş de bu ifadeyi destekler niteliktedir.

ÖE 17: Konuşma ve tartışma yöntemi ile problemleri aşıyorlar.

4.5.3.1.3. Tema 3: Bireysel Çözüm Yolları İle Problem Çözme: Geçmiş Yaşantılardan Bilgi Edinme/İnternet İle Araştırma Yapma/Yaratıcı Düşünme/ Gerçek Hayat ve Kuramsal Bilgiler Arasında Bağ Kurma/Farklı Açılardan Bakma/Sınıfta Tutulan Notlar İle Problem Çözme İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 12 tanesi yani %50'si OÖÖA'larının problemler ile karşılaştıkları zaman problemleri bireysel çözüm yolları kullanarak çözdüklerini ifade etmiştir. Bu ifadeler de aşağıdaki örnek görüşlerde yer almaktadır

ÖE 12: Genellikle geçmiş yaşantılarından örnek alarak çözmeye çalışıyorlar.

ÖE 6: Kitap okuyup, araştırma yapıyorlar.

ÖE 1: Yaratıcı düşünmeyi kullanıyorlar.

ÖE 8: Derste öğrendiklerini dışarıda gözlem yaparak sınıfa taşıyabiliyorlar, böylece problemleri daha kolay çözebiliyorlar.

ÖE 24: Problemlere farklı açılardan bakmaya çalışıyorlar.

ÖE 14: Daha çok sınıfta tutukları notları kullanıyorlar.

4.5.3.2 Kategori 3.2: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolların Uygunluk Durumları İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yolların uygun olup olmadığı soruldu. Alınan cevaplar doğrultusunda da 3 tema ortaya çıkmıştır.

4.5.3.2.1 Tema 1: OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolları Uygun Bulan Öğretim Elemanı İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 13 tanesi OÖÖA'larının problemleri çözmek için kullandıkları yolları uygun bulduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifade de aşağıdaki örneklerde yer almaktadır.

ÖE 3: Soru sorarak problemin altında yatan etkenleri bulmaya çalışmaları, onları çözüme ulaştıracağı için uygundur.

ÖE 8: Öğrendiklerini dış hayata aktarabildikleri için bu yöntem uygundur.

4.5.3.2.2 Tema 2: OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolları Kısmen Uygun Bulan Öğretim Elemanları İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanından 8 tanesi OÖÖA'larının problemleri çözmek için kullandıkları yolların kısmen uygun olduğunu, yani her zaman problemi çözmeye yetmediğini belirtmişlerdir. Bu ifadeyi de aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

ÖE 13: Çok uygun değil. Çünkü her zaman olumlu sonuç alamıyorlar.

ÖE 15: Kısmen uygundur. Çünkü her zaman problemi çözmeye yetmiyor.

4.5.3.2.3 Tema 3: OÖÖA'larının Sunulan Problemleri Çözmek İçin Kullandıkları Yolları Uygun Bulmaya Öğretim Elemanları İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 2 tanesi OÖÖA'larının sunulan problemleri çözmek için kullandıkları yolların uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu ifade de aşağıdaki örnek görüşte yer almaktadır.

ÖE 11: Hiç düşünmeden sorular yönelttikleri için uygun bir yöntem değildir. Çünkü araştırmak yok, girişimcilik yok, bir çaba sarf etme yok her şeyi hazır bekliyorlar.

4.5.4 Kategori 4: Öğretim Elemanlarına Göre OÖÖA'larının Problem Çözerken Başarısız Olma Durumunda Gösterdikleri Davranışlar İle İlgili Bulgular

Öğretim elemanlarına, OÖÖA'larının problem çözerken başarısız oldukları zaman nasıl davranışlar gösterdikleri sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda 4 tema ortaya çıkmıştır. Bu 4 tema sırası ile aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 17: Öğretim elemanlarının, OÖÖA'larının problem çözerken başarısız olma durumlarında gösterdikleri davranışlar ile ilgili görüşleri.

Kategori 4	Öğretim elemanlarına göre OÖÖA'larının problem çözerken başarısız olma durumunda gösterdikleri davranışlar	Öğretim Elemanı Sayısı
Tema 1	Duygusal tepkilerde bulunma (ağlanıp sızlanma, söylenme, memnuniyetsizlik belirtme, hayal kırıklığına uğrama, moral bozukluğuna uğrama, isyan etme, ümitsizliğe kapılma ve korkma)	9/24
Tema 2	Dışsal yardım isteme (Öğretim elemanı, Arkadaş)	24/24
Tema 3	Bireysel çözüm yolları uygulama: Tekrar çözmeye çalışma/ Yeni çözüm yolları bulmaya çalışma/ Neler yapabileceğini düşünme/İnternette araştırma yapma/ Neden başarısız olduğunu araştırma	12/24
Tema 4	Pes etme – geri çekilme	6/24

4.5.4.1. Tema 1: Duygusal Tepkilerde Bulunma (Ağlanıp Sızlanma, Söylenme, Memnuniyetsizlik Belirtme, Hayal Kırıklığına Uğrama, Moral Bozukluğuna Uğrama, İsyen Etme, Ümitsizliğe Kapılma ve Korkma) İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 9 tanesi OÖÖA'larının problemleri çözerken başarısız oldukları zaman bir takım duygusal tepkilerde bulduklarını ifade etmiştir. Aşağıda verilen örnek görüşlerde bu ifadeyi desteklemektedir.

ÖE 19:Verdiğim problemlerde başarısız olduklarında ben bu dersten kalacağım diye korkuyorlar.

ÖE 20: Biz bunu başaramayacağız diye ağlanıp sızlanıyorlar.

4.5.4.2 Tema 2: Dışsal Yardım İsteme (Öğretim Elemanı, Arkadaş) İle İlgili Bulgular

24 öğretim elemanının tamamı OÖÖA'larının problemleri çözme konusunda başarısız olduklarında kendilerine ve arkadaşlarına başvurduklarını, danıştıklarını, yönlendirme beklediklerini belirtmişlerdir. Bu görüşleri de aşağıdaki örnek görüşler desteklemektedir.

ÖE 7: Başarısız olduklarında kendi aralarında tartışıyorlar.

ÖE 24: Bana danışır ve benden onlara nerede yanlış yaptıklarını söylememi istiyorlar.

4.5.4.3 Tema 3: Bireysel Çözüm Yolları Uygulama: Tekrar Çözmeye Çalışma/ Yeni Çözüm Yolları Bulmaya Çalışma/ Neler Yapabileceğini Düşünme/İnternette Araştırma Yapma/ Neden Başarısız Olduğunu Araştırma İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanının 12 tanesi OÖÖA'larının problemleri çözme konusunda başarısız oldukları zaman bireysel çözüm yolları ile çözmeye çalıştıklarını söylemişlerdir. Bu ifadeyi de aşağıdaki örnek görüşler destekler niteliktedir.

ÖE 22: Büyük bir çoğunluğu tekrar deneyip çözmeye çalışır.

ÖE 6: Yeni çözüm yolları bulmak için ellerinden geleni yapıyorlar.

ÖE 3: Bazıları başarılı olabilmek için neler yapabileceğini düşünürler.

ÖE 7: İnternette araştırma yapıyorlar.

ÖE 2: Neden çözemediklerini araştırırlar.

4.5.4.4 Tema 4: Pes etme – Geri Çekilme İle İlgili Bulgular

Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 6 tanesi OÖÖA'larının problemler karşısında başarısız oldukları zaman pes edip geri çekildiklerini belirtmişlerdir.

Aşağıdaki örnek görüşler de bu ifadeleri destekler niteliktedir.

ÖE 13: Bir grup öğrenci pes ediyor.

ÖE 16: Bir kısmı yapamayacağını düşünüp geri çekiliyor.

Bölüm 5

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bulguların analizlerinden elde edilen sonuçlara göre, OÖÖA'larının problem çözme becerisi düşük düzeyde bulunmuştur. Zeytun'un (2010) OÖÖA'larının problem çözme becerileri üzerine yaptığı araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. PÇB envanterinin alt boyutlarına göre ise öğretmen adaylarının kaçınan ve aceleci alt boyutlarında ortalamanın üzerinde oldukları tespit edilmiştir. Envantere göre düşünen, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı boyutlarının düşük çıkması OÖÖA'larının problem çözme becerilerinin yeterli düzeyde gelişmiş olmadığını göstermektedir. Bu durum OÖÖP problem çözme becerisine sahip öğretmen adayları seçmiyor ya da programın uygulanmasında gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı proje gezi-gözlem etkinlikleri problem çözme becerilerini destekleyici nitelikte değildir şeklinde yorumlanabilir. Ancak envanterin kaçınan ve aceleci boyutlarının tanımlandığı maddelere bakıldığında; bu maddelerde tanımlandığı gibi “zor bir problemle karşılaştığımda strateji geliştirip geliştirmemeyi umursamam, başarısız olduğumda neden başarısız olduğumu anlamaya çalışmam, problemle karşılaştığımda aklıma gelen ilk şeyi uygulayım, çok alternatifler üretemem, problemlerle ilgilenmek için zaman ayırmam” görüşlerinin tersine; hem görüşme yapılan öğretim elemanları hem de öğretmen adayları problemi çözmek için üzerinde kafa yorduklarını birçok stratejiler geliştirdiklerini ve pes etmediklerini birçok kere belirtmişlerdir. Her iki tarafında görüşleri kaçınan ve aceleci tarzın

tersine düşünen ve kendine güvenli boyutlarının bazı özelliklerini taşıdıkları söylenebilir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993).

Problem çözme becerilerinden cinsiyet değişkeni açısından sadece aceleci boyutta kızların lehine anlamlı bir fark bulunması, kız öğretmen adaylarının problemleri daha erken çözme isteği şeklinde yorumlanabilir. Ocak ve Eğmir'in (2014) yılında gerçekleştirdikleri araştırma bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

OÖÖA'larının problem çözme becerileri devam edilen sınıf değişkenine göre analiz edildiğinde problem çözme becerilerinden sadece kaçınan boyutu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Kaçınan boyutundaki anlamlı çıkan bu farkın ise 1. ve 2. sınıflar arasında anlamlı olduğu saptanmıştır. Devam edilen sınıf değişkeni göre 1. sınıflar en kaçınan düzeyde çıkmıştır. Bunun nedeni üniversiteye yeni girmiş olmaları, üniversite ortamının ve yükseköğrenimin gerektirdiği problem çözme becerilerine alışmış olmamalarından dolayı kaynaklanıyor olabilir. 2. sınıfların en az kaçınan çıkmış olması ise sisteme alışmış olmaları ve problemleri çözmeye karşı daha duyarlı ve temkinli davranma eğilimlerinden kaynaklanıyor olabilir. 3. ve 4. sınıfların 2. sınıflara göre daha kaçınan çıkması ise mezuniyet yoğunluğu veya KPSS hazırlığından kaynaklanıyor olabilir. Mezuniyete odaklanmış olmak veya KPSS'ye hazırlık öğretmen adaylarını problem çözmeye karşı daha kaçınan bir eğilime itmiş olabilir. Bayrak'ın (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme düzeylerinin incelenmesi başlıklı araştırması bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

OÖÖA'larının problem çözme becerileri genel not ortalaması değişkenine göre aceleci boyutta düşük not ortalamasına sahip olanların daha yüksek puan aldıkları anlaşılmaktadır. Aceleci olmanın not ortalamasını yani başarıyı olumsuz

etkilediği söylenebilir. Diğer taraftan ise düşünen boyutta olduğu saptanan öğrencilerin GNO'larında düşük olduğu gözlemlenmektedir. Düşünen boyutta başarıları düşük öğrencilerin lehine bir durum söz konusudur. Aynı durum kendine güvenli ve toplam puanlar için de geçerlidir. Bu durum okul öncesi ölçme ve değerlendirme sisteminin problem çözme becerisini ölçen nitelikte olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

OÖÖA'larının bölüme giriş puanı ile bölümü tercih sırasının problem çözme becerileri ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı bulunmuştur. Sadece aceleci boyut ile OÖÖ bölümünü tercih sırası arasında olumsuz yönde anlamlı bir korelasyon çıkmıştır. Bu da OÖÖ bölümünü tercih edenlerin aceleci boyutta düşük oldukları söylenebilir.

OÖÖA'larının problem çözme becerileri ile ilgili görüşlerini elde etmek için yapılan görüşmelerde 40 öğretmen adayından 26'sı problem ile karşılaştığında izlenen yol olarak problemin ne olduğunu bulmaya çalışma 26 tanesi ise probleme uygun çözüm yolları üretmeye çalışma temalarını cevap olarak sunmuştur. Nicel verilerin aksine görüşme yapılan 40 öğretmen adayından sadece 5 tanesi problemi çözebileceğine inanmadığından probleminden kaçma veya yetersiz olduğunu düşünme eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Nitel veriler ile elde edilen bulgularda nicel verilerin aksine kaçınmaktan çok problemi tanımlama ve çözümleme çabası içerisine girdiklerini belirtmişlerdir. Buna ek olarak problemi çözmeye çalıştıkları halde çözemedikleri durumlarda ne yaptıkları sorusu yöneltildiğinde, görüşme yapılan 40 öğretmen adayından 22'si pes etmeyip tekrar denediğini yinelemiştir. Çözüm yolu olarak da dışsal ve içsel bir takım stratejilere başvurduklarının altını çizmişlerdir. Görüşme yapılan 24 öğretim elemanından 14 tanesinin inançlarına göre de OÖÖA'larının problem çözme becerilerinin olduğu kanısına varılmıştır. Görüşme

yapılan öğretim elemanlarından sadece 1 tanesi OÖÖA'larının problem çözme becerileri olmadığına inandığını belirtmiştir. Nicel verilerin aksine, nitel veriler kendi içerisinde birbirini tutarlı bir şekilde desteklemektedir.

OÖÖA'larının problem çözme beceri düzeyleri ile ilgili görüşleri sorulduğunda ise nicel verilere uyuşmayan bulgulara rastlanmıştır. Nicel verilerde problem çözme becerisi olarak, öğretmen adaylarının düşük düzey ile orta düzey arasında bir noktada oldukları saptanmıştır. Nitel verilerde ise 40 öğretmen adayından 20'si orta düzeyde problem çözme becerisine sahip olduğunu belirtirken sadece 4 tanesi düşük düzeyde problem çözme becerisine sahip olduğunu dile getirmiştir. Öte yandan 40 öğretmen adayından 16'sı diğer bir deyişle görüşme yapılan öğretmen adaylarından yarısına yakını yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip olduğunu belirtmiştir.

OÖÖA'larına problemlerle karşılaştıklarında gösterdikleri çaba ve nedenleri sorulduğunda nicel verilerin tam tersine kaçınan olmak yerine 40 öğretmen adayından 39'u problemle karşılaştıklarında kaçmadıklarını ve çözebilmek için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarına, problemle karşılaşıldığında problemin çözümü için uyguladıkları stratejiler sorulduğunda 40 kişiden 30'u problemle ilgili çevresindekilere danıştığını yardım isteyip fikir alış-verişinde bulunduğunu belirtirken, 12 tanesi problemle ilgili araştıra-soruşturmaya dayalı strateji kullandıklarını, 15 tanesi de kişisel bir takım teknikler uyguladığını belirtmiştir. Problemin çözülemediği durumlarda uyguladıkları stratejiler sorulduğunda ise 40 öğretmen adayından 22'si problem karşısında pes etmeyip tekrar deneme yoluna gittiklerini, 11 tanesi başka bir yöntem veya çözüm yolu denediklerini, 7 tanesi yardımı dokunabilecek kişilerden yardım isteme yoluna gittiklerini, 5 tanesi ise

problemin neden çözülemediğine ilişkin araştırma yaptıklarını ifade etmişlerdir. Diğer bir deyişle nicel verilerdeki kaçınan alt boyutuna ters olarak problemi çözmek için farklı stratejilere başvurduklarını ifade etmişlerdir.

Yukarıda da belirtildiği üzere OÖÖA'larının problem çözme alt boyutunda daha çok kaçınan oldukları ortaya çıkarken görüşme yapılan öğretmen adaylarının karşılaştıkları problemleri çözmek için çaba gösterdikleri ve farklı stratejiler belirtmiş olmaları birkaç nedenden kaynaklanıyor olabilir. Bunun bir nedeni anketin maddelerini hızlıca cevaplamış veya tam okumadan cevaplamış olmaları olabilir. Bir diğer nedeni ise görüşme sırasında kendilerine yöneltilen sorulara gerçek anlamda yaptıklarından çok, ideal olarak kendilerinden beklenenleri ifade etmiş olmalarıdır. Okul öncesi programında görev yapan öğretim elemanlarına öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğu ile ilgili inançları sorulduğunda 24 öğretim elemanından 14'ü problem çözme becerileri olduğuna inandıklarını, 9'u ise kısmen inandıklarını belirtmişlerdir. Bu da öğretmen adaylarının görüşmelerde verdikleri cevaplarla tutarlılık göstermektedir. Nicel verilerde problem çözme becerilerinin düşük ile orta düzey arasında olduğu ortaya çıkarken nitel verilerde daha çok orta düzey ve yüksek oranında olduğu belirtilmiştir. Bu durum problem çözme becerisinin envanterin maddelerinde tanımlanmış şekli ile okul öncesi öğretmen adayları ile öğretim elemanlarının problem çözme becerisini algılama ve tanımlama biçimleri farklı olmuş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Yapılan çalışmalar problem çözme ve problemle baş etme stratejileri kavramlarının içerik yapısı ve organize edilmesi ile ilgili halen daha literatürde belirsizlikler olduğunu ve farklı kültürlerde problem çözme becerisi ile problemle baş etme stratejilerinin farklı şekillerde tanımlandığı ve yapılandırıldığı belirtilmektedir. (Tobin ve Holroyd, Reynolds ve Wigal, 198; Şahin, Şahin ve Heppner, 1993).

Problemlerle karşılaştığında gösterilen davranışlar sorusu hem okul öncesi öğretmen adaylarına hem de öğretim elemanlarına sorulduğunda verilen cevaplar ve oranları birbirlerini destekler niteliktedir. Her iki grupta problemle karşılaştığında hissedilenler temasına büyük yer vermişlerdir. Öğrencilerin yarısından biraz fazlası duygularına hâkim olup sakin olduklarını belirtirken, yarısına yakını problemler karşısında duygularına hâkim olamayıp sakin davranmadığını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretim elemanlarının yarıdan fazlası öğretmen adaylarının problemlerle karşılaştıklarında duygusal tepkilerde bulduklarının özellikle memnuniyetsizlik belirtme, isyan etme, tedirgin olma, şaşkınlıkla karşılama, panik olma, endişe duyma gibi durumların ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Her iki tarafta zorda kalındığında çevredekilere danışma, özellikle öğretim elemanlarından yardım isteme, arkadaşlarından fikir alış-verişinde bulunma, teması üzerinde sıklıkla durmuşlardır. Bu durum okul öncesi öğretim programında işbirliğine dayalı anlayışın öğretmen adaylarıyla öğretim elemanları arasında mevcut olduğunu söyleyebilir. Görüşme yapılan öğretim elemanlarından yarısı öğretmen adaylarının sunulan problemleri çözme için kullandıkları yöntem ve stratejiye “işbirlikli yaklaşım yolu ile kendi aralarında problem çözme” ve “öğretim elemanına danışma/yardım isteme” sunulabilir.

5.2 Sonuçlar

İlgili literatüre bakıldığında birçok farklı eğitimci (Dewey 1910; Mert 1997; Troutman ve Lichtenberg 1994; D’Zruilla ve Doldfield 1971) tarafından ortak unsurlar içeren problem çözme aşamaları sunulmuştur. Bu eğitimcilere göre problemin farkına varma, problemi tanımlama, problemin çözümü için alternatifler veya hipotezler oluşturma, problem için veri toplama, çözüm için en etkili alternatif ve ya hipoteze karar verme, uygun hipotezi uygulayıp değerlendirme olması gereken

ortak aşamalarıdır. Hem öğretim elemanları hem öğretmen adaylarına problemle karşılaşıldığında izlenen yol ve ya yollar sorulduğunda bu unsurların sadece ilk iki basamağına değinilmiştir. Bunlar genelde, problemin ne olduğunu bulmaya çalışma ve probleme uygun çözüm yolları üretme olmuştur. Problemi etkili çözebilmek için problemle ilgili veri toplama, uygun alternatifler veya hipotezler üretme, bu alternatiflerden en uygun olanına karar verme, karar verilen hipotezi uygulamaya geçirme ve hipotez uygulandıktan sonra değerlendirme yapma aşamalarının farkında olmadıkları ve bunları uygulamadıkları hem kendileri hem de öğretim elemanları tarafından verilen cevaplardan anlaşılmaktadır.

OECD (2009)'nin öğretim ve öğrenme üzerine yaptığı uluslararası araştırmada öğretmenlerin son zamanlarda karşılaştığı teknik, ekonomik, sosyal ve politik odaklı birçok problemin olduğunu ve öğretmenlerin bu alanlardaki sorunlarla başa çıkabilmesi için karar alabilme ve problem çözebilme becerilerinin en çok geliştirilmesi gereken beceriler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu raporun sonuçlarına göre hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının esas amaçlarından bir tanesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini geliştirmek olmalıdır. Öğretmenler, hızla gelişen ve değişen dünyaya, gelecek nesilleri hazırladıkları için ve çağ bilgi çağı olduğu için, öğretmenlerin bizzat kendilerinin problem çözme becerisine sahip olmaları gerekir. Bu araştırmanın sonucuna göre, karşılaşılan problemleri daha etkili çözebilmek için DAÜ'de öğrenim gören OÖÖA'nın problem çözme basamaklarının üst boyutlarında da aktif olabilmeleri, alternatif çözümler üretip, bu çözümleri hayata geçirip sonucu değerlendirme boyutlarında eğitilmeleri gerekliliğı ortaya çıkmıştır.

CCSSO (2011), NGA (2011), NBPTS (2002) ve Polonya Öğretmenlik Yeterlikleri (Gordon vd., 2009; TED) raporlarına göre problem çözme becerisi hem öğretmen yetiştirme programlarında hem de ülkedeki öğretmenlik mesleğı

standartlarını korumak amaçlı geliştirilen öğretmenlik yeterlikleri raporları içerisinde yer almaktadır. Bu gelişmeler, DAÜ Eğitim Fakültesindeki tüm öğretmenlik programlarının gözden geçirilip; amaç, kapsam, eğitim-öğretim ve değerlendirme boyutlarının tümüne ‘problem çözme becerisinin’ entegre edilmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Bloom (1956)’un taksonomisine dayalı olarak Heppner ve Krauskopft (1987) ve Funke (2002) problem çözme sürecinin 3 ana ögesi olduğundan bahsetmektedir. Bu araştırmacılara göre birey problemi çözerken kişisel bilgi ve becerilerine dayalı olarak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir takım özellikler sergilemektedir. Bilişsel özellikler genelde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, planlama, yargılama, karar verme ve yansıtma gibi bilişsel becerileri içermektedir. Bu araştırmanın nicel sonuçlarına göre okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme beceri düzeyleri orta düzeyin biraz altında çıkmış ve daha çok kaçınan ve aceleci olarak tanımlanan kategorilerde yer aldıkları gözlemlenmiştir. Nitel verilere de bakıldığında, problem çözme aşamalarının sadece problemin ne olduğunu bulmaya çalışma ve probleme uygun çözüm yolları üretme basamaklarının kullanıldığı; üst düzey bilişsel becerilerin gerektirdiği, problemle ilgili veri toplama, uygun alternatifler üretme, alternatiflerden uygun olanına karar verme, karar verilen alternatifi hayata geçirme ve çıkan sonucu değerlendirme gibi eleştirel düşünme, yorum yapma ve yansıtma becerilerinin kullanılmadığı söylenebilir. 70’lerden bu yana yapılan araştırmaların birçoğu, ‘karar verebilmenin’ problem çözme sürecinin bilişsel bir özelliği olduğunu vurgular ve öğretmen adaylarının eğitimleri sırasında ‘karar verebilme’ becerileri üzerinde de durulması gerekliliğinin altını çizer (Clark ve Peterson, 1986; Shavelson ve Stern, 1981).

Problem çözüme sürecine yansıtılan duyuşsal özelliklere bakıldığında; duygulardan, güdülerden, tavırlardan ve hislerden oluştuğu söylenmektedir (Funke, 2002). Duyuşsal özellikleri kullanıp kullanmadıklarına bakıldıklarında, görüşme yapılan 40 öğretmen adayından 22'si duygularına hâkim olduklarını, sakin kaldıklarını, duygusal davranmadıklarını belirtirken; 17 tanesi de duygularına hâkim olamadıklarını, sakin kalamadıklarını, duygusal davrandıklarını belirtmişleridir. OÖÖA'larının problem çözüme becerilerini geliştirebilmek için problem çözüme sürecinde duygularını kontrol edebilmeyi ve olumlu tavırlar geliştirip, olaylar karşısında sağlıklı düşünebilmeleri için kaygı seviyelerini kontrol edebilmeleri becerileri üzerinde de durulmalıdır.

5.3 Öneriler

- Okul öncesi öğretmenliği programının eğitim-öğretim süreçlerine problem çözüme becerisini birçok boyutta birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar dâhil edilebilir.
- Okul öncesi öğretmen adaylarına sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde problem çözüme becerilerini geliştirici ve uygulamaya koyucu ödevler ve projeler verilebilir.
- Okul öncesi öğretmen adaylarına sınıf içi ve sınıf dışı verilen etkinliklerde problem çözüme becerisini kapsayan aşamalar yer alabilir.
- Okul öncesi öğretmen adaylarına problem çözümenin alt boyutlarından olan düşünen, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı özelliklerini kazandıracak türde özellikler öğretim programının dört öğesi olan hedef, içerik, öğretim ve değerlendirme durumlarına dâhil edilebilir.

- Problem çözüme becerisini farklı tanımlayabilecek eğitimciler ve araştırmacıların geliştirdikleri envanter ve ölçekler ile araştırma yapılabilir. Bu sayede problem çözüme becerisinin farklı boyutları tespit edilebilir.
- PÇE KKTC’de bulunan diğer üniversitelerdeki OÖÖA’larına da uygulanabilir. Bu sayede aralarındaki benzer ve farklı yönler tespit edilip karşılaştırma yapılabilir.
- PÇE öğretmenlik yapmakta olan kişilere uygulanarak deneyimli olmanın problem çözüme becerisi konusunda etkili olup olmadığı tespit edilebilir.

KAYNAKLAR

- Akpınar, Ş. (2014). *Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kahramanmaraş.
- Aksan, N. ve Sözer, M.A. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 31-50.
- Alcı, B. (2011). Ortaöğretim fen, matematik öğretmenliği öğrencilerinin problem çözme becerileri ile lisans mezuniyet başarı puanları arasındaki ilişki. *E-Journal Of New World Sciences Academy* 6 (1), 1227-1232.
- Altun, M. (2013). *Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayrak, S. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (31), 515-521.
- Bilgin, A. (2010). *Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme beceri algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. ve Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Bozan, M., Küçüközer, H. ve Işıldak, R.S. (2008). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin basınç ünitesi hakkında tutumları ve onların üst bilişsel problem çözme becerileri. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 3 (2), 161-174.
- Bozkulak, P.B. (2010). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods* (2. Ed.) Oxford University Press.
- Büyüköztürk, Ş. , Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö.E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Clark, C. M.ve Peterson, P. L. (1986). *Teachers' thought processes*. In: M. C. Wittrock (ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 255-296). New York: Macmillan.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approacher* (3. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Çağlayan, H.S., Taşğın, Ö. ve Yıldız, Ö. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 62-77.
- Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, E. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile yıldırımaya maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkaya, Ş. (2013). *Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin problem çözme becerisi, kişilerarası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çevik, B. ve Özmaden, M. (2013). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 270-275
- Çınar, O., Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin Problem Çözme Becerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 215-226.

Develioğlu, M. (2006). *Problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duman, B., Yakar, A., Türkoğlu, İ.E. ve Yakar, P. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programları çerçevesinde öğretmen adaylarının kişilik tiplerine göre problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 121-143.

Emran Özbulak, B. ve Bulut Serin, N. (2011). Okul psikolojik danışmanlarının problem çözme ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (41), 302-312.

Funke, J. ve Frensch, P. (2002). Thinking and problem solving. In: N.Cowan (ed.), *Experimental psychology and its implications for human development*. Encyclopedia of life support systems (EOLSS). Oxford, UK: Eolss Publishers.

http://www.academia.edu/2990488/Thinking_and_problem_solving.

Genç, Z. ve Kalafat, T. (2010). Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3 (2), 135-147.

Gürgen, İ., Deniz, S. ve Kiriş, A. (2011). Eğitim fakültesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin incelenmesi. *E-Journal Of New World Sciences Academy* 6 (1), 673-681.

Haktanır, G. (Ed.). (2011). *Okul öncesi eğitime giriş* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Hatay Polat,R. ve Tümkaya, S. (2010). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin düşünme ihtiyacına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (1), 346-360.

Heppner P. P. Ve Krauskopf C. J. (1987). An information processing approach to personal problem solving, *The counseling psychologist*. 15 (13), 371-447.

İnel Ekici, D. , Evrekli, E. ve Türkmen, L. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin araştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 167-178.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kardaş, N., Anagül, Ş.S. ve Yalçınoğlu, P. (2014). Problem çözme envanterini ilköğretim öğrencilerine uyarlama çalışması: doğrulayıcı faktör analizi sonuçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (51), 182-194.

Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. Beverly Hills: Sage understanding data (2. Baskı). New Jersey: Prentice Hall Inc.

Model core teaching standards: Aresource for state dialogue. (2011). Developed by

CCSSO's interstate teacher assessment and support consortium (InTASC)

http://www.ccsso.org/Documents/2011/InTASC_Model_Core_Teaching_Standards_2011.pdf

Mutlu Aydın, S. (2013). *Türkiye'deki ilkokul dördüncü sınıfta yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Nacar, F.S. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ocak, G. ve Eğmir, E. (2014). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1), 27-45.

Özdil, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okul öncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal Educational Technology- TOJET*, 3 (1), 100-111.

Sezgin, E. (2011). *Problem çözme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Shavelson, R. J. ve Stern, P. (1981). *Research on teachers' pedagogical thoughts, judgements, decisions, and behaviour*. *Review of Educational Research*, vol. 51. Pp. 455-498.

Şahin, H. , Şahin, N.H. ve Heppner P.P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17 (4), 379-396.

Tamel, S. (2012). Problem çözme sürecinin temel unsurları: üstbilişsel özdüzenleme stratejisi ve özyeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (2), 190-199.

Teaching and learning international survey. (2009). Creating effective teaching and learning environments first results form TALIS, OECD <http://www.oecd.org/edu/school/43023606.pdf>

Topal, H. (2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri ve yönelimleri ile fonksiyonel olmayan tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yalçın, B., Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2010). Yükseköğretim öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları ile kontrol odağı düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 19-27.

Yenilmez, K. ve Yaşa, E. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine bir inceleme. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 2 (4), 272-287.

Yerli, S. (2009). *İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. (2007). *Okul öncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi konusunda öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Y. ve Kurtuldu, K. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (28), 525-534.

Yüksel, H. (2008). *Üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları problemleri çözme becerilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zembat, R. (Ed.). (2012). *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Zeytun, S. (2010). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK 1: Öğretmen Adayı Katılımcı Bilgilendirilmiş Onam Formu

(Anket)

Değerli Öğretmen Adayları;

Yüksek lisans tez çalışması olan bu araştırmanın temel amacı; okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve problem çözme ile ilgili görüşlerini belirlemektir.

Veri, KKTC Doğu Akdeniz Üniversitesi, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirleme amacıyla okul öncesi öğretmen adaylarına problem çözme envanteri yöneltilecek şekilde elde edilecektir. Öğretmen adaylarına anket sorularını doldurmaları için 25 – 30 dakikalık bir süre verilecektir. Anket sorularının daha anlaşılır olması açısından araştırmacı sınıflara giderek sınıftaki görevli öğretim elemanının da iznini alarak araştırmanın içeriğini açıklayacak; öğretmen adaylarını bilgilendirecektir. Araştırmaya katılımlarda gönüllülük esas alınacaktır ve katılımcılar istedikleri anda çalışmadan çekilebileceklerdir.

Elde edilen veri tez kapsamında ve yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmada gizlilik esastır. Bu nedenle katılımcılardan, anketin herhangi bir yerine isim veya kimlik ile ilgili bilgiler yazılması istenmeyecektir.

Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli tüm izinler alınmıştır. İstenilen bilgileri içtenlikle vermeniz çalışmanın doğru sonuçlar vermesi bakımından çok büyük önem taşımaktadır. Ankette yer alan soruların doğru bir yanıtı bulunmamaktadır. Bu soruları yanıtlarken kendinize uygun seçeneği işaretlemeniz rica edilmektedir. Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkürler.

Çalışma hakkında daha detaylı bilgi edinmek isterseniz benimle veya tez yöneticisi ile iletişime geçebilirsiniz. İletişim bilgileri:

Aysun EYVAZ

Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

aysuneyvaz@hotmail.com

Tel: 0533 865 01 72

Doç. Dr. Canan ZEKİ

Yüksek Lisans Tez Yöneticisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

canan.perkan@emu.edu.tr

Tel: 0392 630 10 01

Öğretmen adayı katılımcı bilgilendirilmiş onam formunu okudum ve anladım.

Katılımcı İmzası:

Tarih:

EK 2: Kişisel Bilgi Formu

Aşağıda sizinle ilgili kişisel bilgileri içeren sorulara yer verilmiştir. Bu bilgilerden size uygun olanların yanındaki parantezin içine (X) işaretini koyarak veya uygun olanı yazarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz nedir? Kız () Erkek ()
2. Okul öncesi öğretmenliği bölümüne giriş puanınız nedir? ()
3. Okul öncesi öğretmenliği bölümünü tercih sıranız nedir? ()
4. Kaçınıcı sınıftasınız? 1 () 2 () 3 () 4 ()
5. Genel ortalamanız kaçtır?
1.00 – 2.00 () 2.01 – 2.50 () 2.51 – 3.00 () 3.01 – 3.50 ()
3.51 – 4.00 ()

EK 3: Problem Çözme Envanteri

Sevgili Öğretmen Adayları,

Bu ölçeğin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Sözü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerindeki alışmış olduğumuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla iyi geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler, ya da ayrılma gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığımızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?”

Envanterdeki yanıt seçenekleri şunlardır:

1. Her zaman böyle davranırım
2. Çoğunlukla böyle davranırım
3. Sık sık böyle davranırım
4. Arada sırada böyle davranırım
5. Ender olarak böyle davranırım
6. Hiçbir zaman böyle davranmam

	Her zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	Sık sık böyle davranırım	Arada sırada böyle davranırım	Ender olarak böyle davranırım	Hiçbir zaman böyle davranmam
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						

	Her zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	Sık sık böyle davranırım	Arada sırada böyle davranırım	Ender olarak böyle davranırım	Hiçbir zaman böyle davranmam
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.						
10. Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.						
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.						
15. Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.						
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.						

	Her zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	Sık sık böyle davranırım	Arada sırada böyle davranırım	Ender olarak böyle davranırım	Hiçbir zaman böyle davranmam
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.						
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.						
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.						
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.						
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.						
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.						
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.						

	Her zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	Sık sık böyle davranırım	Arada sırada böyle davranırım	Ender olarak böyle davranırım	Hiçbir zaman böyle davranmam
30. Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etkenleri genellikle dikkate alırım.						
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.						
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.						
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.						
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.						
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						

EK 4: Öğretmen Adayı Katılımcı Bilgilendirilmiş Onam Formu (Mülakat)

Değerli Öğretmen Adayları;

Yüksek lisans tez çalışması olan bu araştırmanın temel amacı; okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve problem çözme ile ilgili görüşlerini belirlemektir.

Veri, KKTC Doğu Akdeniz Üniversitesi, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirleme amacıyla okul öncesi öğretmen adaylarına mülakat soruları yöneltilerek elde edilecektir. Öğretmen adaylarına mülakat sorularını doldurmaları için 25 – 30 dakikalık bir süre verilecektir. Mülakat sorularının daha anlaşılır olması açısından araştırmacı sınıflara giderek sınıftaki görevli öğretim elemanının da iznini alarak araştırmanın içeriğini açıklayacak; öğretmen adaylarını bilgilendirecektir. Mülakat sırasında ses kaydı alınacaktır. Araştırmaya katılımlarda gönüllülük esas alınacaktır ve katılımcılar istedikleri anda çalışmadan çekilebileceklerdir.

Elde edilen veri tez kapsamında ve yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmada gizlilik esastır. Bu nedenle katılımcılardan, mülakat sırasında herhangi bir isim veya kimlik bilgisi istenmeyecektir.

Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli tüm izinler alınmıştır. İstenilen bilgileri içtenlikle vermeniz çalışmanın doğru sonuçlar vermesi bakımından çok büyük önem taşımaktadır. Mülakatta yer alan soruların doğru bir yanıtı bulunmamaktadır. Bu soruları yanıtlarken kendinize uygun şekilde cevaplamanız rica edilmektedir. Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkürler.

Çalışma hakkında daha detaylı bilgi edinmek isterseniz benimle veya tez yöneticisi ile iletişime geçebilirsiniz. İletişim bilgileri:

Aysun EYVAZ

Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

aysuneyvaz@hotmail.com

Tel: 0533 865 01 72

Doç. Dr. Canan ZEKİ

Yüksek Lisans Tez Yöneticisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

canan.perkan@emu.edu.tr

Tel: 0392 630 10 01

Öğretmen adayı katılımcı bilgilendirilmiş onam formunu okudum ve anladım.

Katılımcı İmzası:

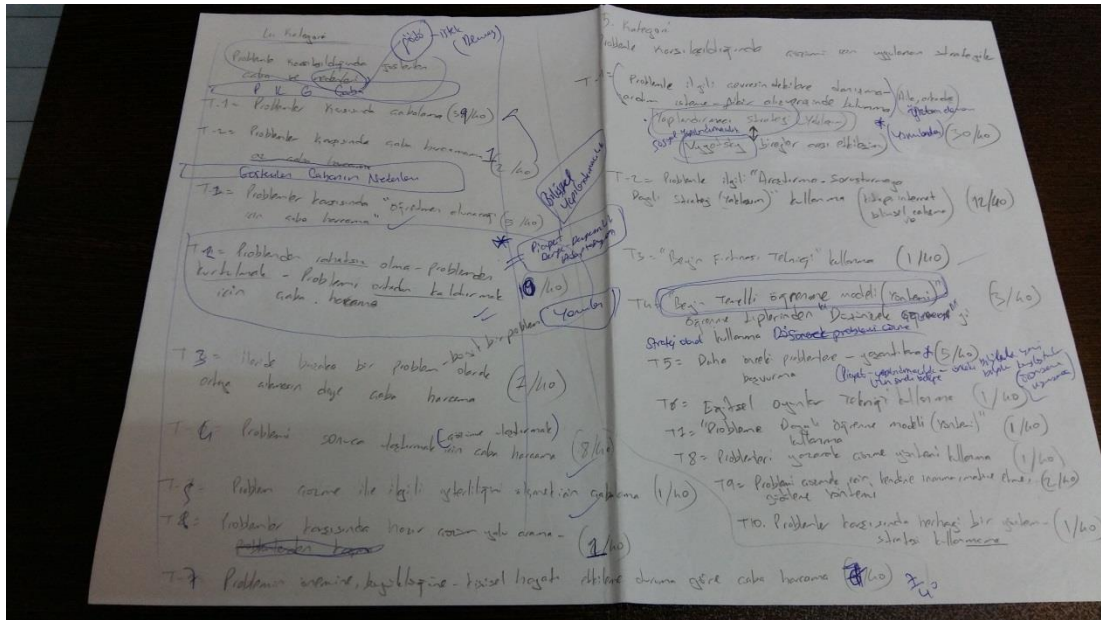
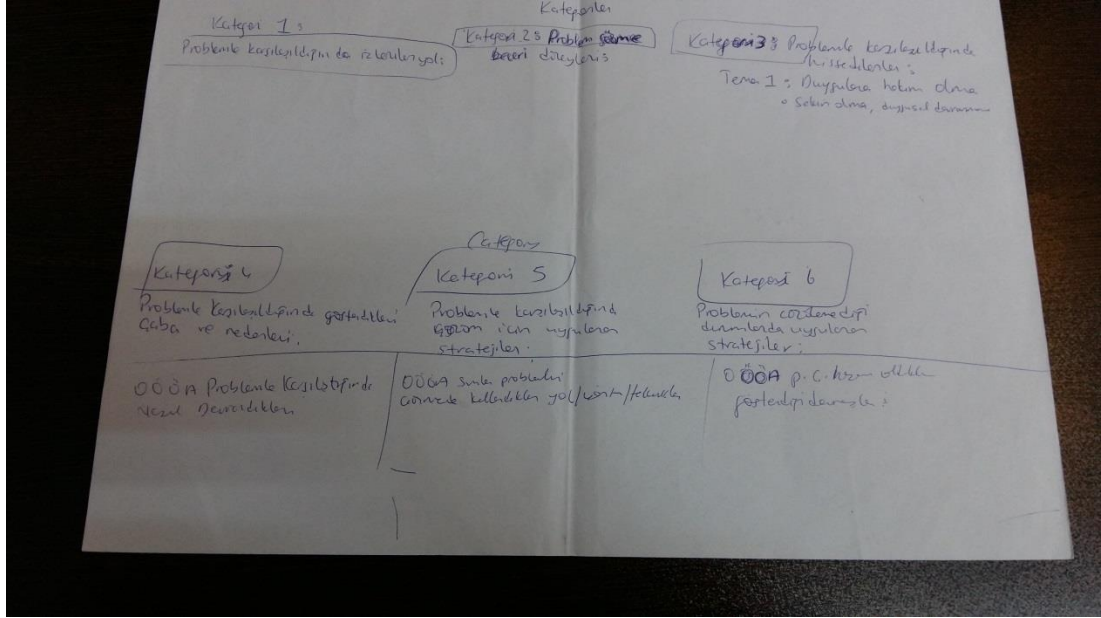
Tarih:

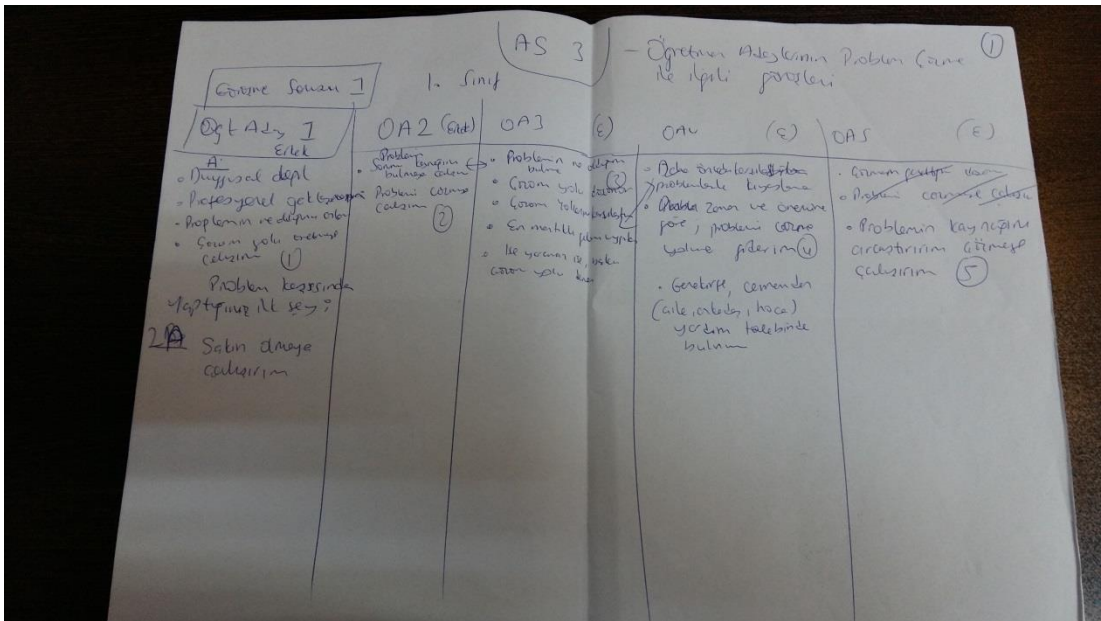
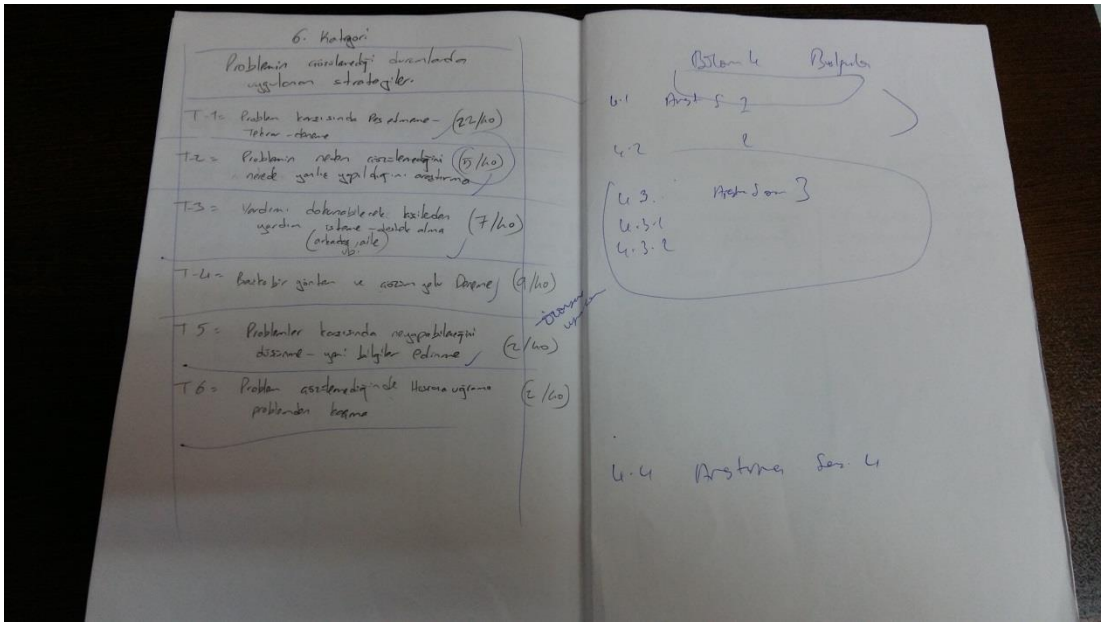
EK 5: Öğretmen Adaylarıyla Gerçekleştirilecek Görüşme (Mülakat)

Soruları

1. A) Bir problem olduğunu fark ettiğinizde yaptığınız ilk şey ne olur?
B) Problem çözme becerisine sahip olduğuna inanıyor musun? Sizce problem çözme beceriniz ne düzeydedir?
2. Bir problemle karşılaştığında duygusal olarak nasıl hissedersiniz? Heyecanlanır mısınız? Panik olur musunuz?
3. Bir problemle karşılaştığında o problemi çözmek için çabalar mısınız? Evet, çabalıyorum diyorsanız neden çabalarsınız? Hayır, çabalamam diyorsanız neden çabalamazsınız?
4. Bir problemle karşılaştığında o problemi çözmek için ne gibi stratejiler uygularsınız? Nasıl yol veya yöntemleri kullanırsınız?
5. Bir problemi çözmek için gösterdiğiniz çabalar başarısız olursa; ne yaparsınız?

EK 6: Öğretmen Adaylarıyla Gerçekleştirilen Görüşme Soruları Analizleri





EK 7: Öğretim Elemanı Katılımcı Bilgilendirilmiş Onam Formu (Mülakat)

Değerli Öğretim Elemanları;

Yüksek lisans tez çalışması olan bu araştırmanın temel amacı; okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve problem çözme ile ilgili görüşlerini belirlemektir.

Veri, KKTC Doğu Akdeniz Üniversitesi, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirleme amacıyla okul öncesi öğretmenliği bölümü öğretim elemanlarına mülakat soruları yöneltilerek elde edilecektir. Öğretim elemanlarına mülakat sorularını doldurmaları için 25 – 30 dakikalık bir süre verilecektir. Mülakat sorularının daha anlaşılır olması açısından araştırmacı görevli öğretim elemanlarına araştırmanın içeriğini açıklayacak; öğretim elemanlarını bilgilendirecektir. Mülakat sırasında ses kaydı alınacaktır. Araştırmaya katılımlarda gönüllülük esas alınacaktır ve katılımcılar istedikleri anda çalışmadan çekilebileceklerdir.

Elde edilen veri tez kapsamında ve yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmada gizlilik esastır. Bu nedenle katılımcılardan, mülakat sırasında herhangi bir isim veya kimlik bilgisi istenmeyecektir.

Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli tüm izinler alınmıştır. İstenilen bilgileri içtenlikle vermeniz çalışmanın doğru sonuçlar vermesi bakımından çok büyük önem taşımaktadır. Mülakatta yer alan soruların doğru bir yanıtı bulunmamaktadır. Bu soruları yanıtlarken kendi gözlemlerinizi doğrultusunda cevaplamanız rica edilmektedir. Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkürler.

Çalışma hakkında daha detaylı bilgi edinmek isterseniz benimle veya tez yöneticisi ile iletişime geçebilirsiniz. İletişim bilgileri:

Aysun EYVAZ

Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

aysuneyvaz@hotmail.com

Tel: 0533 865 01 72

Doç. Dr. Canan ZEKİ

Yüksek Lisans Tez Yöneticisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

canan.perkan@emu.edu.tr

Tel: 0392 630 10 01

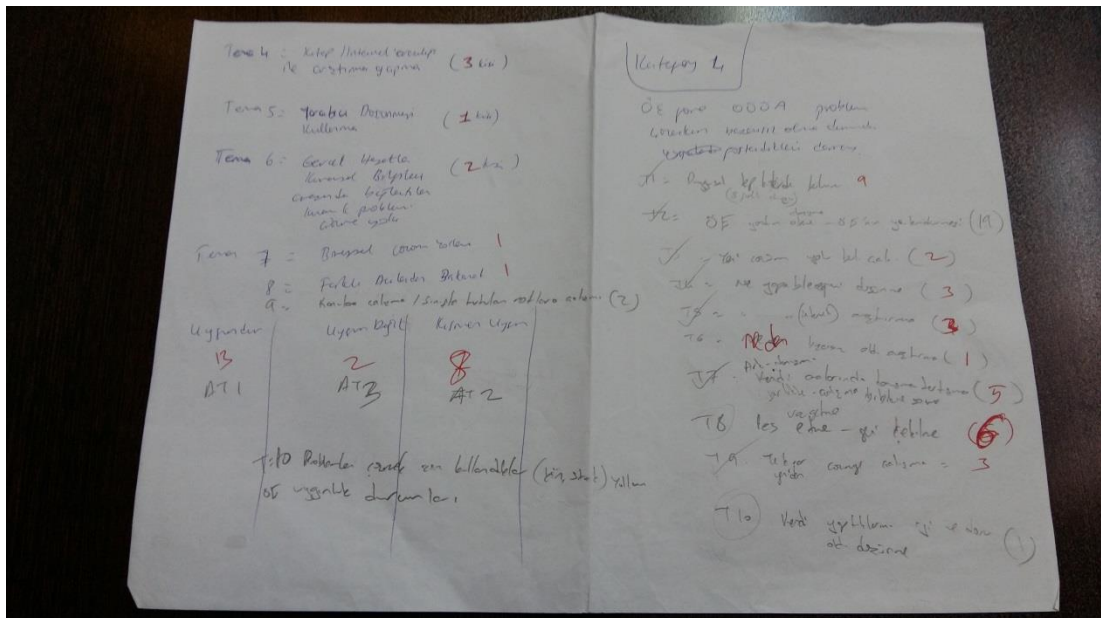
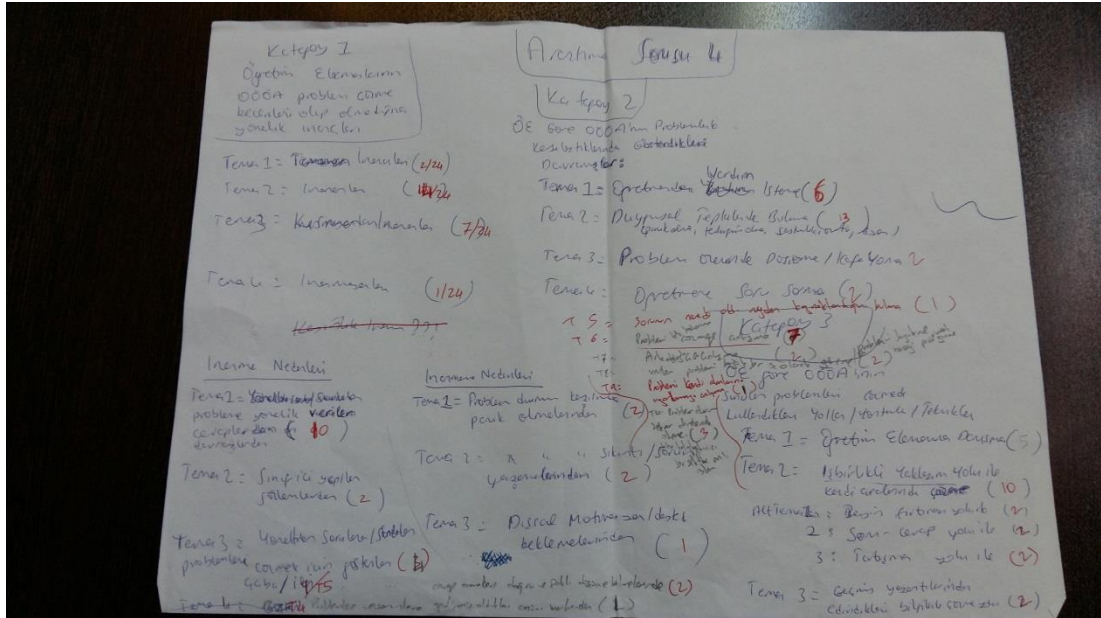
Öğretim elemanı katılımcı bilgilendirilmiş onam formunu okudum ve anladım.

Katılımcı İmzası:

Tarih:

EK 8: Öğretim Elemanlarıyla Gerçekleştirilen Görüşme Soruları

Analizleri



<p>OE 14 Pes ediyorlar 64 kavramda bana dersleri çözmesi çalışıyorlar.</p>	<p>OE 14 moralleri burkasana pes etmeler sen sorularla (bakiye) kalması çalışıyorlar.</p>	<p>OE 15 sorularda bana yardım kılıyordu. sorular soruyorlar ben onları çözümlerim zaman kaybederler.</p>
<p>OE 16 Bana, okullarda sorular, araştırma sorular Ben kimde yapmamışım. dizaynı yapıyorlar. 64</p>	<p>OE 17 Bana bana yardım kılma yardım istedi</p>	<p>OE 18 Başarısız değil kafam kısıtlı değilim. Ben O da benim yardımından etkilenen kalmasın.</p>
<p>OE 17 Bana sorular Ben yardım alıyorum teknik yapmam daha önce anlamalarını saptım</p>	<p>OE 20 Akademi sorularında soru çözümleri çalıştıkları ve benim için sorular çalışıyorlar.</p>	<p>OE 21 Bana sorular kendi işi yapıyorlar.</p>
<p>OE 22 Pes edenler 64 teknik sorular çözülmesi çalışıyorlar.</p>	<p>OE 23 Bana sorular 44 ve yardımları çalışıyorlar.</p>	<p>OE 24 Bana dersleri bana 44 onları nasıl yaptıkları sorular ve dersleri çalışıyorlar.</p>

<p>OE 1 Pasını yapmıyorlar. gerekli değil. Problemler konusunda hali ve daha önce sorular sorularla çalışıyorlar.</p>	<p>OE 2 Aldıkları sorulardan anlıyorlar. AC</p>	<p>OE 3 Soruların yanı sıra farklı sorularla çalışıyorlar veya dikkat etmiyorlar. AC</p>
<p>OE 4 Sorularla ilgili problemlerde sorularla sorularla çalışıyorlar.</p>	<p>OE 5 Soruların bir kısmını kendi çözümleriyle çözüyorlar. sorularla çalışıyorlar.</p>	<p>OE 6 Soruların yanı sıra sorularla çalışıyorlar.</p>
<p>OE 7 Sorularla ilgili sorular çalışıyorlar. AC</p>	<p>OE 8 Soruların bir kısmını çözüyorlar. AC</p>	<p>OE 9 Soruların yanı sıra sorularla çalışıyorlar.</p>
<p>OE 10 Sorularla ilgili sorular çalışıyorlar. AC</p>	<p>OE 11 Soruların bir kısmını çözüyorlar. AC</p>	<p>OE 12 Soruların yanı sıra sorularla çalışıyorlar. AC</p>
<p>OE 13 Soruların yanı sıra sorularla çalışıyorlar. GO</p>	<p>OE 14 Soruların yanı sıra sorularla çalışıyorlar. AC</p>	<p>OE 15 Soruların yanı sıra sorularla çalışıyorlar. AC</p>

EK 9: Öğretim Elemanlarıyla Gerçekleştirilecek Görüşme (Mülakat) Soruları

1. A) Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine inanıyor musunuz?
B) Cevabınız evet ise nasıl anlıyorsunuz?
2. Okul öncesi öğretmen adayları dersinizde verdiğiniz bir problemle karşılaştığı zaman nasıl davranır?
3. Okul öncesi öğretmen adayları dersinizde sunduğunuz problemleri çözebilmek için hangi çözüm yollarını, hangi stratejileri kullanırlar? Sizce yöntemler uygun mudur?
4. Verdiğiniz bir problemi çözmek için gösterdikleri çabaları başarısız olursa; genelde ne yaparlar? Nasıl davranırlar? Ne gibi yöntemlere başvururlar?