

FARKLI YAKLAŞIMLARI UYGULAYAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUKLARDA DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEK İÇİN KULLANDIKLARI STRATEJİLERİN İNCELENMESİ

Sema BÜYÜKTAŞKAPU SOYDAN, Hatice Merve DERELİ

*Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi
Anabilim Dalı, Konya.*

İlk Kayıt Tarihi: 24.04.2013

Yayına Kabul Tarihi: 06.12.2013

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan ve yurtdışında Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarda düşünme becerisini geliştirmek için hangi stratejileri kullandıklarını belirleyerek, karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’de Milli Eğitime bağlı anasınıfında görev yapan 10 ve yurtdışında Reggio Emilia okullarında görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya ilişkin veriler nitel araştırma yöntemiyle toplanmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların öğretmenlere sorulmasıyla elde edilmiştir. Öğretmenlere çocukların düşüncelerini belirlemede, yönlendirmede ve geliştirmede kullandıkları stratejileri belirlemeye yönelik açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda, yurtdışında Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin çocuklarda düşünme becerisini geliştirmek için soru sorma, gözlem yapma, materyal ve deneyim sunma, dökümantasyondan faydalanma stratejilerini kullandıkları; ancak, Türkiye’de yurtdışında Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin dökümantasyondan faydalanma stratejisini hiç kullanmadıkları, diğer stratejileri ise yeteri kadar kapsamlı ve işlevsel kullanmadıkları belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: *Okul öncesi eğitim, Düşünme becerisi, Reggio Emilia yaklaşımı*

A COMPARATIVE EXAMINATION OF STRATEGIES AIMING TO IMPROVE THINKING SKILLS OF CHILDREN USED BY PRESCHOOL TEACHERS IN DIFFERENT COUNTRIES

Abstract

The purpose of this research is to determine and investigate comparatively which strategies preschool teachers use in order to improve children’s thinking skills in different countries

applying Reggio Emilia approach and implementing the constructivist approach in Turkey. Based on this aim, sample of the study included 10 preschool teachers working in preschools affiliated to Ministry of National Education in Turkey and 10 preschool teachers working in Reggio Emilia classrooms in different countries. Data regarding research was obtained via qualitative research methods. In analysis of qualitative data, descriptive analysis method was used. Research data were gathered by asking teachers to answer the questions in a semi-structured interview scale developed by researchers. Teachers were asked open-ended questions addressing their strategies related to identifying, guiding and promoting children's thinking. As a result of this study, it is found that teachers that implements in different countries applying Reggio Emilia approach use strategies as questioning, observation, material and experience offering and documentation. However, for the preschool teachers implementing the constructivist approach in Turkey it is determined that documentation is not used at all and the other strategies are not used sufficiently functional and comprehensive.

Keywords: Preschool education, thinking skills, Reggio Emilia approach

1. Giriş

Düşünmek en geniş manasıyla anlam arayışıdır. Bu anlam arayışında ya var olduğu düşünülen bir anlamı bulmak ya da açık bir manası olmayan şeylerden anlama çıkarmak söz konusudur. Başka bir deyişle düşünmek deneyimlerden anlam çıkarmaktır (Beyer, 1987). Bu anlam çıkarma süreci her çocukta gerçekleşebilir yani her çocuk düşünebilir; fakat düşünmenin kontrollü ve aynı zamanda esnek ve yaratıcı olabilmesi için uygun alıştırma ve pratiklerle desteklenip geliştirilmesi gereklidir (Wallace, Cave ve Berry, 2009). Düşünme becerisinin desteklenmesi özellikle küçük çocuklarda önemlidir; çünkü düşünme karmaşık bir olgudur. Düşünme işlemleri karmaşıklığına göre üç seviyede gösterilmektedir. Birinci seviyede problem-çözme, karar verme ve kavramsallaştırma düşünme stratejileri; ikinci seviyede eleştirel düşünme, üçüncü seviyede ise mikro düşünme becerileri yer almaktadır (Beyer, 1987).

Okul öncesi dönemdeki çocukların birinci seviyedeki problem-çözme, karar verme ve kavramsallaştırma düşünme becerilerini kullanması beklenmektedir. Problem çözme süreci çocukların problemle ilgili düşüncelerinin farkına varmalarını, bilişsel süreçlerini gözden geçirmelerini ve düzenlemelerini gerektirdiğinden bu süreçte meta-bilişsel süreçler etkindir (Lee ve diğerleri, 2012). Bu nedenle çocuklar problem çözme becerilerini geliştirebilmek için araştırma ve keşfetmelerine izin verecek bir çevre ve duyarlı yetişkinlere ihtiyaç duyarlar (Rivera, 2009; Church, 1999; Poole, 1998). Çocukların çözdükleri problemler çeşitlidir ve bunlardan bir tanesi karar vermedir. (Jonassen, 2000). Çocuklar küçük yaşlardan itibaren günlük yaşamları ve sosyal durumları hakkında avantaj ve dezavantajları değerlendirerek kararlar verirler (Poole, 1998). Çocukların karar verme süreçlerinde risk alma, doyumunu ertelemenin öğrenilmesi önemlidir. Karar sonucunda şimdiki ve gelecekteki kârın düşünebilmek ve buna göre değerlendirme yapabilmek okul öncesi dönem çocuklarının sosyal hayatlarını etkilemektedir. Çünkü pek çok sosyal durum çocukların gelecek odaklı karar vermelerini yani doyumunu ertelemelerini gerektirir (Garon ve Moore, 2007). Problem çözme

ve karar verme düşünme stratejilerinde olduğu gibi kavramsallaştırma stratejisinde de bir problemin analiz edilmesi, farklı parçaların sentezlenerek bir araya getirilmesi, sonucun değerlendirilmesi, bilginin uygulanması ve deneyimlerin hatırlanması söz konusudur (Leng ve Hoo, 1997).

Anlam oluşturmada kullanılan bu strateji ve becerilerin yönetilmesi olarak görülen düşünme becerileri çocuklara sunulan pek çok deneyim ile geliştirilebilir (Beyer, 1987). Bu süreçte öğretmenler çocukları düşünmesi için cesaretlendirmeli, özgüvenlerini geliştirmeli, sınıftaki her çocuğa ulaşmalı, dikkatle dinlemeli, pozitif olmalı, açık olmalı, kendi de bir öğrenen olmalıdır (Fisher, 1990).

Çocuklarda düşünme becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlerin öğretme stillerinin yanı sıra çocuğun kendisi ve eğitim ortamı da önemli bir etkiye sahiptir (Fisher, 1990). Çocuğun devamlı düşünebilmesine izin veren, düşünmeyi gerektiren öğrenme etkinlikleri olan ve düşüncelerini tartışabileceği, derinlemesine düşünebileceği fiziksel ve sosyal ortam düşünmenin gelişmesi açısından gereklidir. Öğretmenler devamlı sorular sorup bir şeyler anlatmak yerine çocukların kendi fikirlerini eleştirel olarak analiz etmelerine, kendi hipotezlerini kurmalarına yardımcı olacak ortamlar hazırlamalıdır (Beyer, 1987). Çocuğu düşünmeye yönlendirecek etkinliklere dahil etmelidir (Wallace, Cave ve Berry, 2009).

Son yıllarda pek çok farklı eğitim programları aracılığıyla öğretmenlerin eğitim ortamlarında çocukların düşünme becerilerini desteklemesi amaçlanmaktadır. Çünkü çocukların küçük yaştan itibaren karar vermeyi öğrenmeleri, kendi davranışlarını düzenlemeleri ve daha karışık durumlarla uğraşabilmeleri gelecekteki akademik başarılarını etkilemektedir (Salmon ve Lucas, 2011).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik olan eğitim programlarından biri de Reggio Emilia yaklaşımıdır. Reggio Emilia yaklaşımında çocukların düşünmelerinin desteklenmesi için “düşünme rutinleri” uygulanmaktadır. Rutinler sınıf içerisinde sürekli gerçekleşen ve tekrarlayan süreçlerdir (Salmon, 2008). Reggio Emilia okullarında düşünme rutinleri çocukların günlük okul ve yaşam deneyimleriyle bütünleşiktir; yani günlük hayattan bağımsız değildirler. Günlük yaşam içerisinde çocukların düşünmesini sağlayacak “Gör/Düşün/Merak Et” gibi basit soru kalıpları veya metaforlar kullanılarak çocuklar düşünmeye teşvik edilirler (Salmon, 2010). Bununla birlikte bu okullarda öğretmenler, çocukların düşüncelerinin görünür hale gelmiş şekli olarak düşündüklerinden dolayı özellikle sanat çalışmalarından ve diğer dokümantasyonlardan yararlanmaktadır (Salmon, 2010; Salmon ve Lucas, 2011). Öğretmenler dokümantasyonu yapılmış çalışmaları çocuklarla birlikte incelemektedir (Salmon, 2008). Böylece çocukların hem öğrenme süreci boyunca hem de öğrenme süreci sonunda kendi deneyim ve düşünceleriyle ilgili olarak tartışmalara katılmaları ve kendi öğrendikleriyle ilgili derinlemesine düşünmeleri sağlanmaktadır. Çocuklar kendi çalışmalarlarıyla ilgili yorumlarda bulunup, kendi dokümantasyonlarını incelerken aslında bilişsel farkındalık (metacognition) gösterirler; böylece öğrenme sürecinde oldukları

yere nasıl geldiklerini ve bundan sonra nasıl devam edeceklerini düşünmelerine fırsat sağlar (Benson, 2009).

Öğretmenlerin bu süreçte başlatacakları tartışma ortamları çocuklara düşünmeyi öğretecek diğer bir stratejidir. Öğretmenler tartışma ortamlarında çocukların neyi bildiklerini ölçen sorular yerine kendi düşüncelerini ifade etmelerine izin veren sorular sormalıdır (Wallace, Cave ve Berry, 2009). Ayrıca çocukların açıklama yapmalarını sağlayacak “neden”, “niye”, ve “nasıl” soruları (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007) kapalı uçlu sorular yerine çocukları düşünmeye yönlendirecek açık uçlu sorular ve alt düzey düşünme becerileri gerektiren soruların yanı sıra analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha üst düzey düşünme becerileriyle bağlantılı sorular sormalıdır (Bay, 2011). Tartışma ortamlarında soruların bu soruların çocukların düşünme becerilerini geliştirdiğini ortaya koyan pek çok araştırma vardır (King, 2005; Walsh ve Blewitt, 2006; Chappella ve diğerleri, 2008). Reggio Emilia okullarında öğretmenler çocukların merak ve düşüncelerini uyandırmak için hazırladıkları destekleyici çevrede küçük gruplar halinde tartışmalar yaparlar ve yalnızca gördüklerini değil, gördükleriyle ilgili düşündüklerini de belgelendirerek beraberce tartışmaktadırlar (Guyevskey, 2006).

Bu bilgiler ışığında okul öncesi eğitimi alanında büyük bir öneme sahip olan bu yaklaşımda çocukların düşünme becerilerini destekleyen uygulamalar yer aldığı söylenebilir. Çocukların düşünme becerilerini desteklemeyi amaçlayan bu yaklaşımda uygulanan stratejilerin ülkemizde uygulanan stratejilerle karşılaştırılmalı olarak incelenmesinin, mevcut uygulamaların eksik yönlerinin fark edilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada Türkiye’de Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan okul öncesi öğretmenleri ve yurtdışında Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarda düşünme becerisini geliştirmek için hangi stratejileri kullandıklarını belirleyerek, karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin çocukların eğitiminde büyük öneme sahip bu beceriyi geliştirmede kullanabilecekleri farklı stratejilerin önerilmesi amaçlanmaktadır.

2. Yöntem

Araştırma deseni nitel araştırma yöntemine dayanmaktadır. Nitel araştırmalar, araştırma yapılan veya yapılması düşünülen kişilerin tecrübelerinden doğan anlamların sistematik olarak incelenmesinde tercih edilir (Ekiz, 2003). Bu bağlamda katılımcıların belirlenmesi, araştırma sorularının hazırlanması, verilerin toplanması ve verilerin analizi nitel araştırma yöntemi ve tekniklerine uygun olarak yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda, genellenebilirliği sağlamak zordur. Bu sebeple, nitel araştırmalarda “genelleme” yerine “aktarılabirlik (transferability)” kavramı tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Aktarılabirliği sağlamak için araştırmacının araştırdığı duruma ilişkin ayrıntılı betimleme yapması gerekir. Ayrıntılı betimleme, araştırılan olgunun, elde edilen verilerle, zengin ve ayrıntılı betimlemesinin yapıl-

masıdır (Merriam, 1998). Böylece, okuyucu verilerin elde edildiği ortamı zihninde daha iyi canlandırabilir ve kendi ortamına ilişkin olası sonuçları daha kolay çıkarabilir (Yıldırım ve Şimsek, 2006). Bu nedenle katılımcılar ile ilgili bilgiler ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmada Türkiye katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme, yurtdışındaki katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Türkiye’deki katılımcılar belirlenirken; çalışmaya katılmak için gönüllü olmaları, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi okullarda görev yapmaları kriter olarak alınmıştır. Çalışma Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkez ilçeleri anaokulu ve anasınıflarında görev yapan toplam 10 okul öncesi öğretmeni ve Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan okullarda görev yapan Amerika’da 5 ve İtalya’da 5 olmak üzere toplam 10 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Türkiye’de çalışan öğretmenlerin 2’si bağımsız anaokulu, 8’i ise ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında görev yapmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 7’si lisans ve 3’ü lisansüstü eğitim derecesine sahiptir. Öğretmenlerin kıdem yılları 10 ve 15 yıl arasında değişmektedir. Yurt dışında görev yapan katılımcılar belirlenirken; çalışmaya katılmak için gönüllü olmaları, en az lisans diplomasına sahip olmaları ve Reggio Emilia Yaklaşımının uygulandığı okullarda görev yapmaları ölçüt olarak alınmıştır. Amerika ve İtalya’da pek çok okulda Reggio Emilia yaklaşımı uygulanmaktadır. Bu nedenle araştırma, Amerika ve İtalya’da bu yaklaşımın uygulandığı okullarında görev yapan toplam 10 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin hepsi farklı eğitim kurumunda görev yapmakta ve kıdem yılları 15 ve 20 yıl arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme seçilmiştir. Katılımcıların düşünce, duygu ve algılarını ortaya çıkarmak için en uygun veri toplama yönetimi görüşmedir. Verilerin elde edilmesinde katılımcıların görüşlerinin derinlemesine incelenmesini sağlayacağı göz önüne alınarak araştırmada yapılandırılmış açık uçlu görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem görüşmeci karşısında tutarlılığı sağlar, görüşmelerdeki varyasyonu minimize eder, benzer çalışmaların yapılabilmesine olanak sağlar ve elde edilen verilerin analiz edilmesinde araştırmacıya kolaylık sağlar. Ayrıca görüşme, başka bir bireyin perspektifini görmemizi amaçlar ve nitel bir görüşmenin varsayımı, başkalarının bakış açılarının anlamlı, bilinebilir ve belirgin hale getirilebilir olmasıdır (Patton,2002) .

Görüşme formu oluşturulmadan önce ilgili literatür taranmış ve görüşme sorularını içeren yarı yapılandırılmış gözlem formu hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan taslak form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların incelemesi ve geri dönütleri değerlendirilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu kişisel bilgi

ve 2 ana sorudan oluşturulmuştur. Görüşme formunda “Çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirmek için hangi stratejileri kullanıyorsunuz? Bu yöntemleri açıklar mısınız? Bu yöntemleri kullanırken çocuklara sorduğunuz soru örnekleri nelerdir?” soruları yer almıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerle 2011-2012 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında Nisan-Mayıs aylarında yapılan görüşmelerde, ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirmede hangi stratejileri kullandıkları; kullandıkları soru tipleri sorulmuştur. Türkiye’deki öğretmenlerle görüşmeler yüz yüze, yurt dışındaki öğretmenlerle görüşmeler çevrim-içi olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ana temalara ilişkin kodlar oluşturulurken yapılandırılmış görüşme formundaki 2 soru direk olarak kodlanmıştır. Alt temalar oluşturulurken kelime tekrarı (word-repetition) tekniği kullanılmıştır. Bunun için araştırmacı listelediği anahtar kelimelerden faydalanmış, kodların sıklığı alt temaların oluşturulmasında yol gösterici olmuştur. Araştırmacı tarafından belirlenen temalara uygun olarak anahtar kelimeler ayrı ayrı kodlanmıştır. Araştırmacı kodlama tutarlılığını belirlemek amacıyla beş alan uzmanının da kodlamasını istemiştir. Yapılan kodlama sonuçlarında ortak öğeler ve ortak olmayan öğeler belirlenerek kodlama tutarlılığı .86 olarak hesaplanmıştır.

Bunun için araştırmacının listelediği anahtar kelimelerden faydalanılmış, kodların sıklığı alt temaların oluşturulmasında yol gösterici olmuştur. Kodlama işlemlerinin sonunda elde edilen ana ve alt temalar aşağıdaki gibidir:

1- Öğretmenlerin çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirmek için kullandıkları stratejiler; Soru Sorma , Gözlem Yapma, Materyal ve Deneyim sunma, Dökümantasyon Yapma

2- Öğretmenlerin bu yöntemleri uygularken kullanılan soru tipleri

3. Bulgular

1-Öğretmenlerin çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirmek için kullandıkları stratejiler

Strateji 1: Soru Sorma

Yapılandırmacı yaklaşımı ve Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin tamamı soru sorma stratejisini kullandığını ifade etmişlerdir.

Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: RÖ10: “*Konuyla ilgili alternatif sorular ve yönlendirmeler sağla-*

rım; böylece çocukların derinlemesine düşünmelerini sağlarım” RÖ8: “Çocukların düşünceleri için sorular sorarım. Sorular genelde çocukların araştırdıkları şeye göre büyük oranda bireyseldir. Benim için en önemli şey, soruların açık uçlu ve kafamdaki doğru cevabı aramıyor olmasıdır. Sorduğumuz sorulara pek çok muhtemel cevabın olup olmaması asıl sorudur” RÖ9: “...açık uçlu sorular çoğu zaman yararlıdır. Örneğin, nereden anladın, nasıl anladın, bunu nasıl yaptın, gelecek sefer neyi daha farklı yapardın?”

Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: TÖ1, TÖ2 ve TÖ3: “Soru cevap tekniği kullanırım”, TÖ6, TÖ7 “Konuyla ilgili öğrenmek istediği şeyler hakkında sorular sorarım.” TÖ8 “Soru sorarak merak ettiği konu hakkında düşünmeye teşvik ederim.”

Ayrıca Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin, çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirmede onlardan gelen soruları da değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili öğretmen ifadeleri: RÖ1: “Çocukların merak ettikleriyle ilgili sorularını, gözlemlerini ve gerçek yaşam deneyimlerini ortaya çıkarıyorum. Çocukların soru sormalarına izin veriyorum ve çalışmalarımıza bu sorulardan yola çıkarak devam ediyoruz.” RÖ2: “Ben çocukların herhangi bir konuyla ilgili soru sormalarına izin veririm, soru sormalarını isterim ve onların sorularına göre harekete geçeriz.”

Türkiye’deki öğretmenler çocukların düşüncelerini belirlemede ve yönlendirmede onlardan gelen soruları kullandıklarıyla ilgili görüş bildirmemişlerdir.

Strateji 2: Gözlem Yapma

Reggio Emilia Yaklaşımını uygulayan öğretmenlerden altı tanesi çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirme sürecinde gözlem stratejisini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerden ise beş tanesi bu stratejiyi kullandığını ifade etmiştir.

Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: RÖ4: “Çocukların serbest oyunlarını gözlemek, tekrar eden günlük konuşmalarına ve sorularına kulak vermek kullandığımız stratejilerdendir. Bazen de çocukların ilgi duyacağını düşündüğümüz şeyleri onlara sunarız ve sonra sürecin nasıl ilerlediğine bakarız. Yani ilk adımı biz atar sonra geriye çekilip gözlem yaparız. Çocuklara bir problem, soru, materyal ya da araştırma ortamı sunup, ne olacağına; çocukların bunu nasıl değerlendireceğine ne düşüneceklerine bakarız.” RÖ6: “Bence çocukların ne düşündüklerini tahmin etmek için gözlem becerimi kullanmam gerekir. Bunun için, çocukları eylem halindeyken gözlemlerim, onların düşüncelerini yazarım. Böylece, çocuklarla ilgili yaptığım gözlemleri onlarla paylaşırım ve bunlar hakkında konuşuruz.” RÖ3: “Ben çocukların düşünmelerini teşvik etmek için onların düşüncelerinden haberdar olmam gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle de onların serbest oyun zamanlarındaki oyunlarına katılıyorum ve bu süreçte onları dinliyorum.” RÖ7: “Biz

hazır bir müfredat kullanmıyoruz, küçük çocukların ilgilerini belirlemeye yardımcı olması ve onları düşünmeye teşvik etmesi için onların oyunlarını gözlemliyoruz, daha büyük çocuklara ise ne araştırmak istediklerini, ne düşündüklerini soruyoruz. RÖ10: “Çocukları gözlemlemek, sade bir şekilde onları bireysel veya grup olarak izlemek düşünceleri ve ilgileri hakkında çok şey anlatır.” RÖ5: “Biz, çocukların düşüncelerini bize göstermeleri için, oluşturdukları şeyleri gözlemliyor ve onları dinliyoruz. Anekdot notlar alıyoruz ve onları çalışırken çektiğimiz fotoğrafları inceliyoruz.”

Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: TÖ7: “Çocukların ne düşündüklerini anlayabilmek için onlara yakın olmak gerekir. Ben bunun için bazen gözlem yapıyorum”; TÖ10: “Ben eğer bir çocuğun bir şeyi merak ettiğini fark edersem onu izlemeye başlarım, o şeyle ilgili neler bildiğini sorarım...” TÖ2; TÖ3“Çocukları serbest oyun oynarken gözlemlerim” TÖ1: “Çocuğu gözlemlerim.”

Öğretmenlerin ifadelerinden, Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlere kıyasla Reggio Emilia okullarındaki öğretmenlerin gözlem stratejisini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte Reggio Emilia öğretmenlerinin ifadelerinden; çocukların oyunlarına katılarak gözlem yapma, gözlem kayıtlarını tutma, çocukların düşüncelerini yazarak not alma, gözlem sonuçlarını çocuklarla paylaşma, uygun gözlem ortamları hazırlama gibi farklı uygulamalarla bu tekniği etkin bir şekilde kullandıkları görülmektedir.

Strateji 3: Materyal ve Deneyim Sunma

Reggio Emilia Yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin yarısından fazlası (7 kişi) çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirme sürecinde deneyim ve materyal sunma stratejisini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerden ise üç tanesi bu stratejiyi kullandığını ifade etmiştir.

Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: RÖ1: “Çocukları düşünmeye teşvik etmek için bir nesne getiririm ve genelde nesneyi görünmeyecek bir yerde tutup nesnenin kullanışıyla ilgili ipuçları veririm. Bu, çocukların o nesneyle ilgili soru sormalarına ve nesnenin ne olabileceğiyle ilgili canlı bir tartışmaya neden olur. Böylece, çocuklar geçmiş deneyimleriyle nesnenin bağlantısını kuracak şekilde düşünceler geliştirip, bunları açıklarlar.” RÖ6: “Çocukları kendi dünyalarında izleyip daha sonra onların zaten yapıyor oldukları şeyleri geliştirmelerini sağlayacak deneyim ve materyalleri sunmak, çocukların düşüncelerini daha iyi yansıtmalarını ve yeni düşünceler geliştirmelerini sağlar.” RÖ7: Ebeveynlerin, ailedeki diğer kişilerin ve toplumun her üyesinin katılımını sağlıyoruz. Mesela, pazartesi günleri çocukların hafta sonu ne yaptıklarını bir liste halinde toplayıp çizelge yapıyoruz bunları gruptakilerle tartışıyoruz; ailelerden çocukların araştırma ve projelerini destekleyecek materyaller getirmelerini rica ediyoruz; ailelerden ve okul çalışanlarından yazın neler yaptıklarını bir kitap

veya kutuda toplamalarını ve bunu çocuklarının arkadaşlarına sunmalarını istiyoruz; her ailenin çocuklarının ilgisini, düşüncelerini ve merakını yansıtan kostüm ve sahne malzemelerini hazırlamaya yardım ettikleri *Kostüm Günleri* düzenliyoruz.” RÖ8: “Biz çocukların düşüncelerini tetikleyecek deneyimler sağlayabiliriz. Örneğin oyun bahçesindeki ağaçta büyüyen o meyve nedir diye sorup, biraz toplayıp, içini açalım diye teklifte bulunuruz. Böylece çocuklar geçmiş deneyimleriyle bağlantısını kurarak o meyveyle ilgili çeşitli düşüncelerini açıklarlar.” RÖ5: “Çocukların sanat, dramatik oyun, müzik gibi etkinliklerde düşüncelerini ifade edebilecekleri açık uçlu materyaller sunarız” RÖ2: “Çocukların düşüncelerini geliştirmeleri için, onların video, fotoğraf kayıtlarını tutar; diyaloglarını not ederiz. Ardından, bunlarla ilgili çocuklara materyaller sunarız. Bir düşünce belli bir materyalle yansıtıldıktan sonra bazen başka bir materyalle daha yansıtılmasını isteriz.” RÖ10: “Bir çocuk bloklardan bir yapı oluşturup bitirince, o yapının çizimini de yapmasını isteriz. Veya bazen de oluşturmayı planladıkları blok yapısını çizmelerini istiyoruz. Belki bir kuş boyadılar. Biz, onu kilden heykel olarak yapmalarını da istiyoruz.”

Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: TÖ2: “Çocukların düşüncelerini yansıtabilmeleri için öğretmenlerin farklı teknikler kullanmaları gerekiyor. Mesela, ben çocukların sanat etkinliklerinde kullandıkları farklı materyallerle veya rol oynama esnasında farklı materyallerle birşeyler yaparken düşüncelerinin geliştiğini görüyorum. TÖ5: “Ben sınıftaki çocukları alan gezisi olarak pazara götürdüm, sonra sınıfa gelip sınıfta pazar köşesi düzenledik. Pazarda gördükleri materyalleri köşeye koyduk. Çocuklar köşede oyun oynarken, çocukların pazarda gördükleriyle ilgili kendi düşüncelerinin de ortaya çıktığını fark ettim. Mesela bir çocuk diğerine, marulları sularken dikkat et yoksa insanlar ıslanırlar; insanlar sana kızarlar dedi.” TÖ6: “Ben çocuklara artık malzemeler veriyorum. Sonra da onların özgün çalışmalar yapmalarını istiyorum. Özgün çalışmalar çocukların düşüncelerini yansıtmalarına yardımcı oluyor. Örneğin, bir sanat çalışmasında çocuklardan biri beyaz kağıt üzerine beyaz bir balık yapıştırdı ve balığın kamufle olduğunu, denizde görünmeyen bir balık olduğunu anlattı.”

Öğretmenlerin ifadelerinden, Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlere kıyasla Reggio Emilia okullarındaki öğretmenlerin farklı materyal ve deneyimler sunma stratejisini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte Reggio Emilia öğretmenleri, çocukların aynı düşünceyi farklı materyallerle ve etkinliklerle tekrar tekrar ifade etme fırsatı sunduklarını belirtmişlerdir.

Strateji 4. Dokümantasyon Yapma

Reggio Emilia Yaklaşımını uygulayan öğretmenlerden beş tanesi çocukların ilgilendiği konu hakkında düşüncelerini geliştirme sürecinde dokümantasyon stratejisini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenler bu strateji ile ilgili bir görüş bildirmemişlerdir.

Reggio Emilia öğretmenlerinin çocukların düşüncelerini ortaya çıkarma, bu düşünceleri görünür kılama amacıyla dokümantasyonu kullandıklarına dair ifadeleri: RÖ5: “Biz, öğrenci çalışmalarını topluyoruz, çocukların konuşmalarını yazarak ve fotoğraflar aracılığıyla dokümantasyonlarını yapıyoruz.” RÖ9: “Ben, çocukların düşüncelerini yansıtabilmeleri için onlara materyallerin dilini öğretiyorum, ardından bu materyallerle neler yaptıklarını gözlemliyorum, notlar alıyorum, fotoğraflarını çekip inceliyorum. Hazırladığım bu dokümantasyonlar sayesinde çocukların düşüncelerini bana nasıl anlattıklarını anlamış oluyorum.” RÖ4: “Ben çocuklarla yaptığım tartışmalarda çocukların fikrini almaya gayret ediyorum, bu fikirleri yazmaya çalışarak fikirlerin herkes için görünür hale gelmesini sağlıyorum. Dünyün fikirlerine, tartışmalarına ve fotoğraflarına geri dönmek; bunlar üzerine kafa yormak çok önemlidir. Böylece, çocuklar hem eski düşüncelerini yeniden gözden geçiriyorlar hem de yeni düşünceler oluşturabiliyorlar.” RÖ9: “Bir kere bir ilgi belirlenince, biz bazen “KWHL” çizelgesi oluştururuz. Çizelgede çocuklar ne biliyorlar, ne öğrenmek istiyorlar, nasıl araştıracaklar ve neler öğrendiler sorularının cevaplarına yer verilir. Bunu nasıl yaptığını anlat, gelecek sefer neyi daha farklı yapardın? şeklinde sorular sorarak düşüncelerini arkadaşlarına açıklamasını isterim. Çünkü çocukların ne öğrendikleri üzerine kafa yormaları ve derinlemesine düşünmeleri için, kendi bakış açılarını açıklamaları önemlidir.” RÖ10: “Çocukların belli bir konudaki düşüncelerinde aksaklıklar olup olmadığını gözlemlerim [çocuklar ne biliyor?], çocukların hatalı düşüncelerini fark etmelerini sağlayacak kafalarını karıştıracak deneyimler sunarım [çocuklar ne öğrenmek istiyor?]. Örneğin, eğer bir çocuk ‘ağır nesnelere suda her zaman batar’ gibi bir düşünce geliştirdiyse; o zaman bu düşünceyle çelişecek deneyler yapabilmeleri için materyaller sunarım [çocuklar nasıl araştıracak?]. Böylece çocuk kendisi araştırarak ve yeniden düşünerek öğrenmiş olur.”

Fotoğraf, gözlem kayıtları, videolar ve öğrenci çalışmaları, KWHL çizelgesi hazırlama gibi dokümantasyon araçlarının çocukların düşünmelerini teşvik etmede kullanıldığına dair Türkiye’de çalışan okul öncesi öğretmenleri herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

2- Öğretmenlerin bu yöntemleri uygularken kullanılan soru tipleri

Reggio Emilia öğretmenlerinin bilgi ve kavrama basamağında ve açık uçlu sorular sordukları; Yapılandırıcı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin ise çoğunlukla bilgi basamağında ve kapalı uçlu sorular sordukları, az sayıda açık uçlu ve kavrama basamağında sorular sordukları görülmüştür.

Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: RÖ9: “Sınıf projelerini yönlendirmek için çocuklara fikirlerini sorarım. Sorularım çocukların yaşına, bilgi düzeylerine ve ilgilerine dair şu anki bilgilerine bağlıdır. Örneğin, genel kapsamlı sorularım: ilgilendiğin bu konuya dair ne öğrenmek istersin? Sınıfta veya okulun başka bir yerinde senin bu ilgilendiğin şeye dair ne yapalım? Senin ilgilendiğin bu konu hakkında kim daha çok bilgiye sahip olabilir?”

RÖ2: “Ben çocuklara bu nasıl çalışır? Sen olsan nasıl yapardın? Bu niye önemlidir?” gibi sorular sorarım.” RÖ3: “Biz eğer şöyle yaparsak, sence nasıl olur?, Neden bu böyle oluyor?” RÖ4: “Eğer bu işe yaramazsa, bunun yerine ne yapabilirsin? Bunu geliştireceğin bir yol düşünebiliyor musun? Sence neden böyle?” RÖ 10: “Başka ne söyleyebilir veya gösterebilirsin? En çok neyi seversin ve niçin? Ne eklemek ya da çıkarmak istersin?” RÖ1: “Bunu kim kullanabilir ve neden? Bu önemli mi? Başka bir şekilde çalışır mı?” RÖ5: “Eğer biz-sak/-sek, sence ne olur? Bunu nasıl yapardın? Sence neden böyle?” RÖ7: “Eğer ...-sa/-se, ne olacağını merak ediyorum? Sen hiç.....? Kimse hakkında bir şey biliyor mu?” RÖ6: “Ben senin bir şeyler inşa ettiğini görüyorum. Senin blokları düz ve upuzun bir çizgide düzenlediğini izledim. Fakat, burada yukarıya doğru yığıldın. Burada ne düşündüğünü anlayamadım. Bana neden buradaki blokları düz bir sırada, diğerlerini de üst üste yığıdığını daha fazla anlatır mısın?”

Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin bu durumu örnekleyen öğretmen ifadeleri: TÖ5: “Bence çocuklar düşüncelerini en çok hikaye etkinliğinde anlatıyorlar. Ben de sorularımı çoğunlukla bu etkinlikte soruyorum. Mesela, hikayeyi okumadan önce sayfadaki resmi göstererek; bu resimde ne görüyorsun, bu resimde en çok neyi sevdin, burada bir ifaiyecisi var, senin hiç tanıdığın ifaiyecisi var mı? gibi sorular sorarım.” TÖ6: “Türkçe dil etkinliğinde sorular sorarım. Örneğin, güvercin karıncaya yardım etmiş, öyle değil mi? Siz arkadaşınıza yardım eder misiniz?” TÖ1 ve TÖ3: “mesela mesleklerle ilgili çalışma yaparken çocuklara en sevdiğiniz meslek nedir?”, TÖ2 ve TÖ8: “Büyüyünce ne olmak isterseniz gibi sorular sorabilirim.” TÖ4: “Doğa olayları ile ilgili neler biliyoruz?” TÖ3: “Sen nasıl yapardın?, Sen olsan ne isterdin?” TÖ7 ve TÖ4: “Neden bu resmi çizdin?” TÖ2: “Çocuklara; sence arabaların tekerlekleri olmasaydı neler olabilirdi gibi açık uçlu sorular sorarım”.

Sonuç olarak, Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin çoğunlukla bilgi basamağında ve kapalı uçlu sorular sordukları; soru sorma, gözlem yapma, deneyim ve materyal sunma stratejisini tercih ettikleri, Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerinin bilgi ve kavrama basamağında ve açık uçlu sorular sordukları ve soru sorma, gözlem yapma, deneyim ve materyal sunma, dökümantasyon yapma stratejisini uyguladıklarını göstermektedir. Bununla birlikte Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin en çok soru sorma (%100), ikinci sırada gözlem yapma (%40) üçüncü sırada ise materyal ve deneyim sunma (%30) stratejilerini; Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin ise en çok soru sorma (%100) ikinci sırada materyal ve deneyim sunma (%70) üçüncü sırada gözlem yapma (%60) ve dördüncü sırada dökümantasyon yapma (%50) stratejilerini tercih ettikleri görülmektedir. Bulgular ile ilgili veriler Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin çocukların düşüncelerini geliştirmede tercih ettikleri stratejiler

	Soru Sorma		Gözlem Yapma		Materyal ve Deneyim Sunma		Dökümantasyon Yapma	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Türkiye’de çalışan okul öncesi öğretmenleri	10	100	5	50	3	30	0	0
Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan okul öncesi öğretmenleri	10	100	6	60	7	70	5	50

4. Tartışma

Bu araştırmada elde edilen bulgular hem Türkiye’de Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan hem de yurtdışında Reggio Emilia Yaklaşımını uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin tamamının çocukların düşüncelerini geliştirmede soru sorma stratejisini kullandıklarını göstermektedir. Bununla birlikte Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin, çocukların düşüncelerini geliştirmede onlardan gelen soruları da değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Çocukların sorularını dikkate almanın onların düşünce geliştirmelerini desteklediği, bilişsel gelişimleriyle ilişkili olduğu bilinmektedir (Chouinard, 2007). Bu bilgiler ışığında, öğretmenlerin çocuklardan gelen soruları dikkate almalarının düşünme becerisini desteklemede önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulguya göre hem Türkiye’de Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan hem de yurtdışında Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenler gözlem yapma stratejisini kullanmaktadır. Öğretmenler arasındaki tercih oranına bakıldığında Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenler için ikinci sırada tercih edilen bir strateji iken, Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenler arasında üçüncü sırada tercih edilen bir stratejidir.

Çocukların bireysel özelliklerinin keşfedilmesi, ne yapabildiklerinin anlaşılabilmesi, problemlere nasıl yaklaşım nasıl çözümlediklerinin görülebilmesi için gözlemlere ihtiyaç duyulur. Öğretmenlerin bu gözlemleri özenle yapmaları, gözlemlerden önce hazırlık yapmaları, gözlemlerini not alarak kayıt altına almaları önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin çocukları oyun esnasında oyunlarına katılarak gözlemlerini çocukların düşüncelerini, öğrenme stillerini anlamalarına yardımcı olacağı gibi; onlara uygun materyalleri sunma ve zayıf oldukları noktaları belirleyip bunlara yönelik stratejiler geliştirmelerine de yardımcı olur (Al-Rabiah, 2008; Dodge, Colker, Heroman, 2002; Hohmann ve Weikart, 2002; Kostelnik, Soderman ve Whiren, 2004; Riddall-Leech, 2005). Buna ek olarak, yapılan gözlemlerin ardından çocuklarla beraber gözlemlerle ilgili bir tartışma ortamının oluşturulması ve gözlemlerin çocuklarla paylaşılması çocukların ne düşündüklerini ve ne öğrendiklerini değerlendirip gözden geçirmelerini sağlar (Edwards, Gandini ve Forman, 1993; Broadhead, 2006).

Reggio Emilia öğretmenlerinin “çocukların oyunlarına katılarak gözlem yaptıkları, gözlem kayıtlarını tuttukları, çocukların düşüncelerini yazarak not aldıkları, gözlem sonuçlarını çocuklarla paylaştıkları, uygun gözlem ortamları hazırladıkları” ile ilgili ifadelerinden gözlem stratejisinin uygulanmasındaki önemli noktalara dikkat ettikleri anlaşılmaktadır. Ancak Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin ifadelerinde gözlem stratejisini nasıl kullandıkları ile ilgili bir ifade yer almaması, öğretmenlerin bu stratejiyi kapsamlı ve işlevsel bir şekilde kullanmadığını düşündürmektedir.

Ayrıca araştırmada Reggio Emilia okullarındaki öğretmenlerin yarıdan fazlasının farklı materyal ve deneyim sunma stratejisini tercih ettikleri; Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin ise sadece üç tanesinin bu stratejiyi uyguladıkları bulunmuştur. Öğretmenler arasındaki tercih oranına bakıldığında Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenler için üçüncü sırada tercih edilen bir strateji iken, Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenler arasında ikinci sırada tercih edilen bir stratejidir.

Erken çocukluk döneminde düşünmenin teşvik edilmesinde oyuncaklar, materyaller ve deneyimler sunmak önemlidir. Çeşitli materyallerle donatılmış dramatik oyun alanlarının hazırlanması, çocukların bu alanlar içinde yeni deneyimler kazanma ve düşünme fırsatı yakalamasını sağladığından eleştirel düşünmesini desteklemektedir (Nicoll, 1996). Bununla birlikte farklı etkinlikler aracılığıyla çocuğa yaşatılan deneyimler düşünme becerilerini geliştirmektedir. Örneğin, okul öncesi dönemde çocuklar bloklarla oyun oynarken matematiksel düşünmenin temellerini atarlar (Piccolo ve Test, 2010; Mulcahey, 2009). Sanat etkinlikleri çocukların eleştirel düşünme becerilerini desteklemektedir (Mulcahey, 2009).

Buna ilaveten Reggio Emilia öğretmenleri, çocukların aynı düşüncüyü farklı materyallerle ve etkinliklerle tekrar tekrar ifade etme fırsatı sunduklarını belirtmişlerdir. Reggio Emilia yaklaşımına göre, çocuğun kendini dışarı yansıtmaya yolları ve kendini ifade ediş şekilleri çocuğun dili olarak görülür. Yani, çocuğun farklı materyallerle çalışması onu farklı dilleri konuşabilen, farklı dillerde iletişime geçebilen bir kişi haline getirir (Kang, 2007). “Çocuğun yüz dili” kavramı Malaguzzi'nin en önemli çalışmalarından biridir (Rinaldi, 2006; Malaguzzi, 1998). Çocuğun yüz dili benzetmesi çocukların yalnızca yaratıcılık ve kendini ifade etme potansiyelleriyle ilgili değildir; yüz dil, çocukların kavramları oluşturmaları ve düşünmelerinin pekiştirilmesinde önemli bir stratejidir. Bu bilgiler ışığında, çocukların düşünme becerisini geliştirmede ve desteklemede Reggio Emilia öğretmenleri tarafından uygulanan bu stratejinin etkili olduğu söylenebilir.

Bir diğer araştırma bulgusu, çocukların düşüncelerini belirlemede ve geliştirmede Reggio Emilia öğretmenlerinin fotoğraf, gözlem kayıtları, videolar ve öğrenci çalışmaları, KWHL çizelgesi gibi dokümantasyon araçlarını kullandığı; Türkiye’de çalışan okul öncesi öğretmenlerinin bu konuda herhangi bir görüş belirtmemeleridir.

Dokümantasyonun temelinde öğrenmeyi arzulama, öğrenileni derinlemesine dü-

şünme ve düşünceleri yansıtmaya vardır (Fraser ve Gestwicki, 2001). Dokümantasyon yapmak bir yönüyle çocukları kendi düşünceleri hakkında düşünmeye yönlendirmek amacını taşır; yani bilişsel farkındalık (metacognition) sürecinin gerçekleşmesini sağlar (Benson, 2009). Çocukların neyi nasıl öğrendiklerinin görünür kılınmasını sağlayan dokümantasyon sayesinde çocukların düşüncelerini ifade edişleri sistematik bir şekilde fotoğraflar, videolar, günlükler ve ses kayıtları gibi çeşitli araçlarla kaydedilir (Kinney ve Wharton, 2008). Çocuklara edindikleri bilgileri yeniden gözden geçirme, derinlemesine düşünme ve yorumlama imkânı verir. Çocuklar fotoğraf ve video kayıtlarına bakarak, katıldıkları konuşmaların ses kayıtlarını dinleyerek, daha önceki düşünce ve deneyimleri hakkında yeniden düşünürler (Thornton ve Brunton, 2009). Bu açıdan bakıldığında, dokümantasyon çocukların kendi düşüncelerini değerlendirmelerini destekler. Çünkü dokümantasyon sürecinde çocuk geldiği noktayı sürekli yeniden gözden geçirir; kendi hatalarını düzeltir veya kendi doğrularını ispat eder (Rinaldi, 2006). Ayrıca dokümantasyon Reggio öğretmenlerinin çocukların düşüncelerini anlayabilmek için başvurdukları bir süreç olarak da adlandırılır (Thornton ve Brunton, 2009). Başka bir deyişle dokümantasyon, çocukların öğrendiklerinin çocukların kendine, öğretmenlerine ve velilerine gösterilmesi; düşüncelerin görünür kılınması anlamını taşır. Bu bilgiler ışığında, Reggio Emilia yaklaşımında kullanılan dokümantasyon stratejisinin çocukların bir takım düşünme becerilerini kullanmasını zorunlu kıldığı söylenebilir. Bu nedenle, dokümantasyon araçlarından faydalanmanın çocuklarda düşünme becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu, Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin çoğunlukla bilgi basamağında ve kapalı uçlu soruları, az sayıda açık uçlu ve kavrama basamağında soruları tercih etmeleri; Reggio Emilia öğretmenlerinin ise bilgi ve kavrama basamağında ve açık uçlu sorular tercih etmeleridir.

Öğretmenlerin çocukların neyi bildiklerini ölçen sorular yerine kendi düşüncelerini ifade etmelerine izin veren sorular sorduğu tartışma ortamları oluşturması çocukları düşünmeye teşvik edecektir (Wallace, Cave ve Berry, 2009). Bir olay, kişi ya da nesneye ilgi duyması için kullanıldığında çocuğun düşünmesini sağlayan açık uçlu sorular (Duster, 1997; Johnston, Halocha ve Chater, 2007; Klein ve diğerleri, 2000), çocukların bilişsel olarak zorlayıcı ve geliştirici konuşmalara katılmalarını (De Rivera ve diğerleri, 2005; Van Kleeck, Vander Woude ve Hammett, 2006) önceden oluşturdukları bilgi ve anlayışları yeniden gözden geçirmelerini sağlamaktadır (Durdin ve Dangel, 2008). Bu nedenle çocukların açıklama yapmalarını sağlayacak “neden”, “niye”, ve “nasıl” soruları (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007) kapalı uçlu sorular yerine çocukları düşünmeye yönlendirecek açık uçlu sorular ve alt düzey düşünme becerileri gerektiren soruların yanı sıra analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha üst düzey düşünme becerileriyle bağlantılı sorular sormalıdır (Bay, 2011; Warner ve Sower, 2005; DeVries ve diğerleri, 2002). Tartışma ortamlarında sorulan bu soruların çocukların düşünme becerilerini geliştirdiğini ortaya koyan pek çok araştırma vardır (King, 2005; Walsh ve Blewitt, 2006; Chappella ve diğerleri, 2008).

Bununla birlikte, Bloom taksonomisine göre; yüksek düzeydeki zihinsel beceriler, bilginin basitçe hatırlanması veya ifade edilmesinden daha üst düzey düşünme becerisi gerektirir (Lee, 2010). Yüksek bilişsel düzeyde soruların sorulması, çocukların cevapları hakkında düşünmelerini sağladığından dolayı, okul öncesi eğitimde düşük bilişsel düzeyde sorular ile birlikte yüksek bilişsel düzeyde sorular da kullanılmalıdır (Durden ve Dangel, 2008; Warner ve Sower, 2005; Storey, 2004). Okul öncesi öğretmenlerinin çoğunlukla kapalı uçlu, bilgi basamağında, hatırlatma amaçlı olan düşük bilişsel seviyeli soruları tercih ettikleri ile ilgili pek çok araştırma bulgusu mevcuttur (Bay, 2011; De Rivera ve diğerleri, 2005; Storey, 2004; Akbulut, 1999; Sultana ve Klecker, 1999; Brualdi, 1998; Hestenes, Cassidy, & Niemeyer, 2004; Massey, Pence, Justice ve Bowles, 2008; Blatchford ve Mani, 2008; Tsung-Hui ve Wei-Ying, 2008; Öztürk Samur, Soydan, 2012). Bu araştırma bulguları, araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

5. Öneriler

Yurtdışında Reggio Emilia yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin çocukların düşünme becerilerini geliştirmede uyguladıkları, ancak Türkiye’de Yapılandırıcı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin uygulamadıkları dökümantasyon yapma stratejisinin etkililiği ve uygulanması hususunda öğretmenlerimizin bilgilendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca soru sorma stratejisini kullanmanın yanısıra çocukların sorularının da dikkate alınmasının düşünme becerisini desteklemede önemli bir rol oynadığı; sorulan soru tiplerinin açık uçlu ve bilgi-kavrama basamağında olmasının gerekliliği hususlarında öğretmenlerde farkındalık geliştirilmelidir. Öğretmenler çocukların neyi bildiğini ölçen sorular yerine kendi düşüncelerini ifade etmelerine fırsat sunan tartışma ortamları oluşturmaları konusunda bilgilendirilmelidir. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmede ülkemizdeki öğretmenler arasında az tercih edilen materyal sunma stratejisinin daha fazla kullanılması için teşvik edilmelidir. Bununla birlikte, Reggio Emilia öğretmenleri tarafından tercih edilen, çocukların aynı düşünceyi farklı materyallerle ve etkinliklerle tekrar tekrar ifade etme fırsatı sunulmasının önemi ve etkisi hakkında bilgilendirme çalışmaları, Yapılandırıcı yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin çocuklarda düşünme becerilerini geliştirmelerinde etkili olacaktır.

Eğitim sürecinde temel alınan program veya felsefi yaklaşımın o eğitim içerisinde yer alan uygulamaları etkilediği düşünüldüğünde, bu araştırmaya benzer araştırmaların farklı eğitim yaklaşımlarını ve programlarını karşılaştıracak şekilde yapılabileceği düşünülmektedir. Farklı eğitim yaklaşımlarına ve programlarına özgü ne tür uygulamaların çocukların düşünme becerilerini geliştirdiğini açıklayan araştırmalar yapılmalıdır. Ayrıca, farklı programlardaki düşünmeyi destekleyen uygulamalar bir araya getirilmeli ve okul öncesi dönemde düşünmeyi geliştiren program ve model önerileri geliştirilmelidir.

6. Kaynaklar

- Akbulut, T. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin derstlerdeki soru sorma etkinliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Al-Rabiah, N. Y. (2008). *The challenges and promises of applying intentionl child observation strategies: A multiple case study of six kindergarten teachers in Saudi Arabia*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Pennsylvania State University, Curriculum and Instruction.
- Bay, N. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerine verilen soru sorma becerisi öğretiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Benson, C. L. (2009). *Influence of pedagogical documentation on children's use of meta-cognition*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, South Dakota State University/Consumer and Family Sciences.
- Beyer, B. K. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn ve Bacon.
- Blatchford, I., ve Mani, L. (2008). Would you like to tidy up now? An analysis of adult questioning in the English foundation stage. *Early Years*, 28(1), 5–22.
- Broadhead, P. (2006). Developing an understanding of young children's learning through play: the place of observation, interaction and reflection. *British Educational Research Journal*, 32(2), 191-207.
- Brualdi, A. C. (1998). Classroom questions. *Practical Assessment, Research ve Evaluation*, 6(6).
- Chappella, K., Crafta, A., Burnardc, P. ve Creminb, T. (2008). Question-posing and question-responding: The heart of 'possibility thinking' in the early years. *Early Years*, 28(3), 267–286.
- Chouinard, M. M. (2007). Children's questions: A mechanism for cognitive development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 72(1), 1-126.
- Church, E. B. (1999). Think! How your child learns to problem-solve. *Scholastic Parent ve Child*, 6(4), Poole, C. (1998). Problem-solving in action. *Scholastic Early Childhood Today*, 12 (8), 13-16.
- Dağlıoğlu, H. E. ve Çakır, F. (2007). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinden planlama ve derin düşünmenin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(144).
- De Rivera, C., Girolametto, L., Greenberg, J., ve Weitzman, E. (2005). Children's responses to educators' questions in day care play groups. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14, 14–26.
- DeVries, R., Zan, B., Hildebrandt, C., Edmiaston, R. ve Sales, C. (2002). *Developing constructivist early childhood curriculum: Practical principles and activities*. New York: Teacher College Press.
- Dodge, D. T., Colker, L. J., ve Heroman C. (2002). *The creative curriculum for preschool*. Washington DC: Teaching Strategies.
- Durden, T., ve Dangel, J. R. (2008). Teacher-involved conversations with young children during small group activity. *Early Years*, 28 (3), 251-266.
- Duster, S. (1997). *Classroom questioning how teacher use it to promote creativity and higher level thinking*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The Faculty of Pacific Lutheran University.

- Edwards, C., Gandini, L., ve Forman, G. (Eds.). (1993). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fisher, R. (1990). *Teaching children to think*. Oxford: Blackwell.
- Fraser, S., ve Gestwicki, C. (2001). *Authentic childhood: Experiencing Reggio Emilia in the classroom*. Albany NY: Delmar.
- Garon, N. ve Moore, C. (2007). Awareness and symbol use improves future-oriented decision-making in preschoolers. *Developmental Neuropsychology*, 31(1), 39-59.
- Guyevskey, V. (2006). *Interpreting the Reggio Emilia approach: Documentation and emergent curriculum in preschool setting*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, York University Graduate Programme in Education.
- Hestenes, L., Cassidy, D. & Niemeyer, J. (2004). A Microanalysis of Teachers' Verbalizations in Inclusive Classrooms. *Early Education and Development*, 15(1), 23-38.
- Hohmann, M., ve Weikart, D. P. (2002). *Educating young children: Active learning practices for preschool and child care* (2nd edition). Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Johnston, J., Halocha, J. ve Chater, M. (2007). *Developing teaching skills in the primary school*. Basingstoke: Open University Press.
- Jonassen, D. H. (2000). Toward a design theory of problem solving. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 63-85.
- Kang, J. (2007). How many languages can reggio children speak? *Gifted Child Today*, 30(3).
- King, D. (2005). *Inquiry dialogue in the kindergarten: A teacher action research study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Capella University.
- Kinney, L., ve Wharton, P. (2008). *An encounter with Reggio Emilia: Children's early learning made visible*. London: Routledge.
- Klein, E., Hammrich, P., Bloom, S., ve Ragins, A. (2000). Language development and science inquiry: a child- initiated and teacher-facilitated program. *Early Childhood Research and Practice*, 2(2).
- Kostelnik, M.J., Soderman, A.K., ve Whiren, A.P. (2004). *Developmentally appropriate curriculum: best practices in early childhood education*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Lee, C. B., Koh, N. K., Cai, X. L. ve Quek, C. L. (2012). Children's use of meta-cognition in solving everyday problems: Children's monetary decision-making. *Australian Journal of Education*, 56(1), 22-39.
- Lee, Y. (2010). *Blended teacher supports for promoting open-ended questioning in pre-k science activities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Virginia, The Faculty of the Curry School of Education.
- Leng, Y. L. ve Hoo, C. T. (1997). Explaining the thinking, learning styles, and cognition constructs. *The Mathematics Educator*, 2(1), 113-127.
- Massey, S.L., Pence, K.L., Justice, L.M., ve Bowles, R.P. (2008). Educators' use of cognitively challenging questions in economically disadvantaged preschool classroom contexts. *Early Education and Development*, 19(2), 340-360.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey Bass.

- Mulcahey, C. (2009). Providing rich art activities for young children. *Young Children*, 64(4).
- Nicoll, B. (1996). Developing minds: Critical thinking in K-3. *California Kindergarten Conference*. San Francisco, CA.
- Öztürk, Samur, A. ve Soydan S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe etkinliklerinde soru sorma stratejilerinin incelenmesi*. 3. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Adana.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications, Inc.
- Piccolo, D. L., ve Test, J.(2010). Preschoolers' thinking during block play. *Teaching Children Mathematics*, 17(5), 310-316.
- Riddall-Leech, S. (2005). *How to observe children*. Oxford: Heinemann Educational Press.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London: Routledge,
- Rivera, M. (2009). Latinos and problem solving. *The Hispanic Outlook in Higher Education*, 19, 15.
- Salmon, A. K. (2008). Promoting a culture of thinking in the young child. *Early Childhood Education Journal*, 35, 457-461.
- Salmon, A. K. (2010). Tools to enhance young children's thinking. *Young Children*, 65(5), 26-31.
- Salmon, A. K. ve Lucas, T. (2011). Exploring young children's conceptions about thinking. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(4), 364-375.
- Storey, S. (2004). *Teacher questioning to improve early childhood reasoning*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona University Department of Teaching and Teacher Education.
- Sultana, O. ve Klecker, B. (1999). Evaluation of first year teachers lesson objectives by Bloom's taxonomy. *Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*. Point Clear, AL.
- Thornton, L. ve Brunton, P. (2009). *Understanding the Reggio Approach: Early years education in practice*, (2nd edition.). London: David Fulton.
- Tsung-Hui, T., ve Wei-Ying, W. (2008). Preschool teacher-child verbal interactions in science teaching. *Electronic Journal of Science Education*, 12(2).
- Van Kleeck, A., Vander Woude, J., ve Hammett, L. (2006). Fostering literal and inferential language skills in Head Start preschoolers with language impairment using scripted book-sharing discussion. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15, 85-96.
- Wallace, B., Cave, D. ve Berry, A. (2009). *Teaching problem-solving and thinking skills through science: Exciting cross-curricular challenges for foundation phase, key stage one, key stage two*. London: David Fulton.
- Walsh, B. ve Blewitt, P. (2006). The effect of questioning style during storybook reading on novel vocabulary acquisition of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, February, 33(4).
- Warner, L., ve Sower, J. (2005). *Educating young children*. Boston: Pearson/ Allyn ve Bacon.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

In a comprehensive sense, thinking can be defined as a search for meaning. During this search either a meaning supposed to be existing is looked for or meaning is drawn from things that do not have a clear meaning. In other words, thinking is to make sense out of experiences. Every child can engage in this process so every child can think; yet, for thinking to be well-managed, flexible and creative, it should be supported and encouraged via appropriate experiences and practices. To support thinking skills is especially crucial in early childhood years, because thinking is a complex event. Thinking operations are classified by their complexity at three different levels. Thinking strategies called problem-solving, decision-making and conceptualizing are located in the first level. Second level includes critical thinking skills and third level involves micro thinking skills.

In development of thinking skills, the child's self and education environment is as important as teachers' teaching methods. Physical and social environment encouraging children to think constantly, containing learning activities for children to think, allowing them to discuss their thoughts and reflect on is necessary for development of children's thinking skills. Instead of constant questioning and instructing, teachers should provide an environment where children can analyze their thinking critically and form hypothesis. Teacher should include children in activities that can lead them to thinking.

In order to foster children's thinking, thinking routines are applied in Reggio Emilia approach. These routines are continuous and repetitive processes. Thinking routines are embedded in children's daily life experiences; so they are not independent from daily life. Children are encouraged to think in daily life through simple "See/Think/Wonder" questioning and metaphors.

Documentation review is another strategy suggested for improving thinking skills of children in preschool classrooms. Documenting children's learning process gives children opportunity to engage in conversations about their thinking and experiences and to reflect on their learning. Documentation helps children think about what they have done and where they have reached. That's why, documentation is a tool for children to think about their own thinking. While children comment on their studies and examine own documentation, they engage in metacognitive thinking. By this way, they would be thinking about how they come to existing result and what they do next.

In schools where Reggio Emilia approach is applied, teachers especially employ art activities and documentation because they think that these practices make children's thinking visible. In Reggio Emilia-(inspired) schools, teachers start small-group discussions in a supportive environment they prepared and they discuss issues by documenting not only what they see but also what they think. By this way, they raise children's curiosity and enhance thinking.

Children's thinking skills have been aimed by many education programs in recent years because children's ability to make decisions, to regulate their behaviors and to handle with complex situations affects their academic achievement. In addition to this, to facilitate children's adaptation to rapidly changing world, it is important to help children internalize intellectual habits like questioning and evaluating. Teachers have fundamental role in supporting children's thinking skill which is considered as important part of their overall development.

For this reason, the purpose of this research is to determine and investigate comparatively which strategies preschool teachers use in order to improve children's thinking skills in different countries applying Reggio Emilia approach and in Turkey. Besides, this study aims at recommending strategies for improving children's thinking.

Method: Qualitative research method has been employed in this study. In qualitative researches, the meaning inferred from experiences of study participants are examined systematically. Recruitment of the study participants, preparation of research questions, gathering and analysis of the data have been conducted according to qualitative research doctrines.

Participants have been recruited according to purposive sampling method. Study participants consisted of 10 female preschool teachers working in kindergartens affiliated to Konya City Ministry of National Education and 10 preschool teachers from kindergartens applying Reggio Emilia approach in different countries (USA-Italy).

Findings: The responses of teachers working in preschools in Turkey and Reggio Emilia-(inspired) preschools in Italy and USA show that teachers employ different strategies for encouraging and improving children's thinking. These strategies have been classified under four titles: (1) questioning, (2) observing, (3) offering material and experiences, (4) documenting.

Strategy 1: Questioning

RT10: *"I provide alternative questions and guidance; by this way I enable children to think deeply"* TT4: *"I would ask open-ended questions like what would happen if cars did not have any wheels",*

Strategy 2: Making Observations

RT4: *"We make observations of children's free play, listen out for recurrent themes, questions or developing lines of inquiry. Sometimes we offer things we think are 'of interest' to children and then see how that progresses, again observing after the initial provocation – we might offer a problem, a question or a material, or an environment of exploration."*

TT7: *"I think we should be close to children to understand what children think... So, I sometimes make observation";* TT10: *"If I notice that a child wonders about something, I follow his interest, ask him what he knows about it..."*

Strategy 3: Offering Material and Experiences

RT1: *"I bring an object related to the topic in some way. I often keep it out of sight and provide clues as to its use. This provokes questions and lively discussion about what it could be...then, after seeing the object they can make connections to their own experiences."*

"Teachers need to use different techniques to help children reflect their ideas. For example, I notice that during pretend-play and art activities, children produce ideas. Once, I have taken my students to market, then when we came back to school we have created a market scene and engaged in pretend play. During the pretend play, I realized that children's own ideas emerged regarding what they saw in market. For example, a child was pretending to water lettuces, another child told her to be careful, otherwise other people would be wet and angry with you."

Strategy 4: Making Documentation

RT5: *"We document with photos, by transcribing conversations, and collect student work."* RT9: *"We teach children the "languages" of materials so they can show us their thinking. We take anecdotal notes and examine photos we take of the children while they are working. By mean of documentation, I understand how children tell me their ideas"* RT9: *"Once an interest is identified we sometimes formulate a "KWHL" chart; what do children already know about the interest? what do they want to learn about the interest? how will they go about their research? And then when the investigation begins winding down, we ask what they think they learned. I want children to express their opinions to friends by asking questions such as 'tell me how you did this, what would you do differently next time?' because children's expression of their own viewpoints is important to make them reflect upon what they learned."*

Discussion: Findings of this study showed that both teachers implementing the constructivist approach in Turkey and in Reggio-Emilia schools use observation strategy; but Reggio Emilia teachers employ this technique more effectively through several practices like participating in their play, keeping observation records, writing down children's thoughts, sharing observations with children and preparing observation environment.

Observations are necessary for discovering children's individual characteristics, understanding what children are able to do, and seeing how children approach and solve problems. It is important for teachers to make observations carefully, to make preparation before observation, and to record observations by writing down. Besides, when teachers observe children by participating in their play, they can understand children's thoughts and learning styles, offer appropriate materials and develop strategies for children's weaknesses. In addition to this, creating a discussion environment about observations with children and sharing observations with children help children to reflect on what they thought and learned. Thus, it can be said that in order to support children's thinking skills, preschool teachers implementing the constructivist approach in Turkey should make observations more extensively and functionally.

Research results indicate that teachers implementing the constructivist approach in Turkey and in Reggio-Emilia schools offer material and experience in order to enhance children's thinking.

In order to encourage young children's thinking, it is important to offer toys, materials and experiences. Because dramatic play areas prepared with several materials provide children with opportunity to acquire new experiences and to think, these areas help children develop critical thinking skills. Furthermore, experiences children get through different activities help them develop thinking skills. For example, preschool children's play with blocks lay the foundation of mathematical thinking. Art activities reinforce children's critical thinking skills.

In addition to this, in contrast to teachers implementing the constructivist approach in Turkey, teachers in Reggio Emilia schools report that they provide children with opportunity to reflect ideas repeatedly through different materials and activities.

According to Reggio Emilia approach, the way children reflect and express themselves are regarded as children's language. Thus, because children work with different materials, they are regarded as capable of speaking and communicating in different. The concept of "children's hundred languages" is among Malaguzzi's most important work. The metaphor of hundred languages is not only about children's creativity and their potential to express; hundred languages is important for children to form concepts and reinforce thinking. Thus, it can be inferred that strategies applied by Reggio-Emilia teachers are effective in enhancing and encouraging children's thinking.

Another research finding show that Reggio Emilia teachers employ some documentation tools like photographs, anecdotal records, videos and student works, KWLH charts in order to identify and encourage children's thinking. However, teachers implementing the constructivist approach in Turkey have not reported similar strategies.

One of the aims of documentation is encouraging children to think about their own thoughts; so, documentation helps metacognitive process. Documentation provides children with opportunity to review newly acquired knowledge, to reflect and interpret. Children think about prior thoughts and experiences by examining photographs and video records and listening audio records of their own conversations. Thus, documentation encourages children to evaluate their own thoughts because children constantly review the point arrived at, correct their mistakes or prove their hypotheses during documentation. Thus, documentation requires children to use certain thinking skills. This shows that documentation used by Reggio Emilia teachers is an effective strategy in promoting and supporting children's thinking skills. For this reason, to benefit from documentation tools contributes to the development of children's thinking skills.