



MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ORTAMLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ VE KURUMLARDA UYGULAMALARI

Özlem BAL*-Fatime Sabahat IŞIKTEKİNER**-Kerim AKTAŞ***

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama dersi kapsamında öğrenim gören ön lisans düzeyindeki Çocuk Gelişimi Programı öğrencilerinin söz konusu kurumlara ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve uygulamalı eğitimin öğrencilerin gelişimine olan katkılarını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı içerisinde “Okul Öncesi Eğitim Kurumları I-II” dersleri kapsamında uygulama yapan, Çocuk Gelişimi Programı ikinci sınıfta öğrenim gören toplam 62 öğrenci oluşturmaktadır. Nitel araştırma desenine sahip bu çalışmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, uygulama yapılan okul öncesi eğitim sınıflarının fiziksel donanım açısından yetersiz olduğu, öğretim sürecinde çoğunlukla anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin tercih edildiği tespit edilmiştir. Sınıflarda bulunan teknolojik araçların genellikle sadece konu anlatımı ya da şarkı öğretimi, dans etme amacıyla kullanıldığı; sınıf dışı alanların ise büyük ölçüde atıl durumda bırakıldığı belirlenmiştir. Öğrenme merkezlerinde çocukların ağırlıklı olarak evcilik materyalleri, bloklar ve arabalarla oynadığı; hareket temelli etkinliklere istekle katıldıkları, ancak uzun süre oturmayı gerektiren etkinliklerde dikkat sürelerinin azaldığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, uygulama sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini uygun bir iletişim diliyle yönlendirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca tüm katılımcılar, uygulama deneyiminin mesleki bilgi, beceri ve yeterliliklerinin gelişimine önemli katkı sağladığını belirtmiştir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen uygulama derslerinin, Çocuk Gelişimi Programı öğrencilerinin hem mesleki hem de kişisel gelişimlerine anlamlı düzeyde katkı sunduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk gelişimi, Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama, Öğrenme merkezi.

Vocational School Child Development Program Students' Opinions about Preschool Education Environments and Their Practices in Institutions

Abstract

The aim of this study is to examine the views of associate degree students enrolled in the Child Development Program regarding preschool education institutions in which they participate as part of their practicum course, and to investigate the contributions of practical training to their personal and professional development. The study group consists of 62 second-year students enrolled in the Child Development Program who carried out their practicum during the 2023–2024 academic year within the scope of the “Preschool Education Institutions I-II” courses. This research is designed as a qualitative study, and data were collected through a semi-structured interview form and analyzed using content analysis. According to the findings, the preschool classrooms where the practicum took place were found to be insufficient in terms of physical equipment, and the instructional process was predominantly based on lecturing and question–answer techniques. It was also

* Öğr. Gör. Dr., Hitit Üniversitesi, Sungurlu Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, ozlembal@hitit.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3004-6379>

** Öğr. Gör. Dr., İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi/Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, sabahatisiktekiner@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8463-2766>

*** Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, Sungurlu Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, kerimaktas@hitit.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9836-3800>

determined that technological tools in the classrooms were mostly used for instructional presentations, music activities, or dancing, and that outdoor areas were largely unused. In the learning centers, it was observed that children mostly played with housekeeping toys, blocks, and cars; they participated enthusiastically in movement-based activities but had difficulty maintaining attention during activities that required extended periods of sitting. The majority of the students stated that classroom teachers guided them with appropriate communication during or after the practicum. Furthermore, all participants emphasized that the practicum experience significantly contributed to the development of their professional knowledge, skills, and competencies. In conclusion, it can be stated that practicum courses conducted in preschool education institutions provide meaningful contributions to both the professional and personal development of Child Development Program students.

Keywords: Child development, Application in pre-school education institutions, Learning center.

1. Giriş

Meslek yüksekokulları iki yıllık eğitim öğretim süresini kapsayan nitelikli ara eleman yetiştirmeyi amaçlayan yükseköğretim kurumlarıdır. Meslek yüksekokulları, mezun ettikleri öğrencilerin özellikle mesleki becerilerinin gelişmiş, bilim ve teknoloji konularında güncel bilgiye sahip, iş birliğine yatkın ve verilen sorumluluğu kaliteli bir şekilde yerine getirebilmelerini hedeflemektedir (Karatuzla & Bağcı, 2020). Dolayısıyla öğrencilere verilecek kaliteli bir eğitim ileride verilecek hizmetlerin kalitesini belirleyecektir. Derslikler, atölyeler ya da laboratuvar gibi eğitim ortamlarının yanı sıra eğitimin sürdürüldüğü diğer alanlarda verilen eğitimin kalitesi öğretme ve öğrenmenin kalitesine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Ayrıca, çok yetkin öğretmenler, iyi planlanmış ders içerikleri ve amaca uygun tasarlanmış kaynaklar, eğitimin mükemmel olması için gerekli parametrelerdir; ancak tek başlarına yeterli gelmemektedir. Tam da bu noktada, mesleki eğitimde arzu edilen yeterlilik düzeyine ulaşılabilmesi için, meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin eğitim-öğretim süreci boyunca edindikleri kuramsal bilgileri uygulamalarla pekiştirmeleri gerekmektedir. Bu durum, öğrencilerin yalnızca mesleki becerilerini geliştirmelerine değil, aynı zamanda mezuniyet sonrası istihdam edilecekleri iş yerlerinde sorumluluk alma, organizasyon yürütme ve kişiler arası ilişkileri yönetme gibi alanlarda öngörü geliştirmelerine de katkı sağlamaktadır (Acar-Çiftçi, 2022). Eğitim süresince, öğrencilerin okul içi uygulama dersleri kapsamında gerçekleştirdikleri çalışmalar ile kurumlarda yürüttükleri staj uygulamaları aracılığıyla söz konusu yeterliliklerin kazandırılabilirdiği ifade edilmektedir (Tunç & Dal, 2018). Üniversitede verilen akademik bilgiler ile iş yerinde verilen uygulamalı eğitim, öğrenme için farklı yönde olanaklar sunmakta ve birbirini tamamlayıcı eğitimler olarak ifade edilmektedir (Aarkrog, 2005). Ülkemizde üniversitelerin uygulama politikalarına göre farklılık göstermekle birlikte, öğrencilerin kamu veya özel sektörde uygulama yapmaları ve mesleki deneyim kazanmaları amacıyla staj yapmaları zorunlu tutulmaktadır. Özellikle meslek yüksekokullarında, mezuniyetin bir koşulu olarak stajın başarıyla tamamlanması gerekmektedir. Genel olarak staj uygulamaları, yaz dönemi stajı şeklinde, ikinci ve dördüncü yarıyılların sonunda, en az otuz iş günü sürecek biçimde ve üniversitenin uygun gördüğü tarihler arasında kamu ya da özel sektörde gerçekleştirilebilmektedir (Tunç & Dal, 2018). Bu bağlamda, Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programında öğrenim gören öğrenciler Mesleki Staj dersi kapsamında genellikle okul öncesi eğitim kurumları, özel eğitim kurumları ve sayıca az olmakla birlikte hastanelerde yaz stajlarını sürdürebilmektedir (Acar-Çiftçi, 2022). Bununla birlikte meslek yüksekokulu çocuk gelişimi programı öğrencileri, ikinci sınıfta güz ve bahar döneminde olmak üzere Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama dersini almaktadır. Dersin içeriği doğrultusunda öğrenciler, okul öncesi eğitim programının özelliklerini ve uygulanan etkinlikleri öğrenerek, etkinlikler planlamakta ve uygulamaktadır. Bu ders, çocuk gelişimi ön lisans öğrencilerinin edindikleri teorik bilgileri uygulama fırsatı buldukları bir atölye niteliğindedir. Ders kapsamında; çocukları tanıma, plan hazırlama, gözlem yapma, eğitim ortamı ve materyali hazırlama gibi mesleki gelişimlerini destekleyen çeşitli becerileri edinmeleri hedeflenmektedir. Ayrıca, öğrencilerin uygulama sürecinde bireysel değerlendirme yapmaları teşvik

edilmekte ve bu sayede ileride nasıl bir eğitimci olacaklarına dair öngörü kazanmaları sağlanmaktadır. Bu dersin en önemli çıktılarından biri, kuşkusuz öğrencilerin mesleklerine yönelik tutumlarını şekillendirmesidir. Özellikle uygulama öğretmeni ve öğretim elemanından aldıkları rehberlik, öğrencilerin mesleki tutumlarının olumlu ya da olumsuz yönde gelişmesine zemin hazırlayabilmektedir (Tonga & Tantekin-Erden, 2021). Benzer şekilde, eğitim fakültelerinde yürütülen öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının şekillenmesinde ve hizmet öncesi deneyim kazanmalarında önemli katkılar sunmakta; aynı zamanda öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine de olanak tanımaktadır (Şimşek vd., 2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen uygulama çalışmaları, çocuk gelişimi ön lisans öğrencilerine kurumun yapısı ve işleyişi hakkında bilgi edinme, edindikleri teorik bilgileri uygun etkinlik planlarına dönüştürme, bu planları küçük grup, büyük grup ya da bireysel çalışmalar yoluyla uygulama ve kısa süreli de olsa mesleki deneyim kazanma fırsatı sunmayı amaçlamaktadır. Ancak bazı durumlarda, öğrencilerin uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar mesleğe yönelik olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olabilmektedir.

Öğrencilerin uygulama eğitimlerinde nitelikli bireyler olarak yetişebilmeleri için, uygulamada yer alan tüm paydaşlar arasında etkili bir iş birliği ve güçlü bir sorumluluk bilinci tesis edilmelidir. Dersi yürüten öğretim elemanı, uygulama öğretmeni, okul yönetimi ve uygulamaya katılan öğrenci arasında uyumlu ve düzenli bir ekip çalışması sağlanması büyük önem taşımaktadır. Özellikle bu süreçte yer alan tüm paydaşların sorumluluklarını etkin biçimde yerine getirmeleri ve alana özgü bilgi, beceri ve deneyimlerini en iyi şekilde aktarmaları beklenmektedir. Uygulama öğretmenin mesleğinde yetkin olması önemli olmakla birlikte, aynı zamanda mesleki gelişimine açık, yeterliklerini sürekli olarak artıran, ilgili ve istekli bir tutum sergileyen öğretmenlerin, uygulama öğrencilerine nitelikli bir rol model oluşturdukları ve bu durumun uzun vadede nitelikli iş gücüne dönüşüm sağladığı ifade edilmektedir (Dinçer & Kapısız, 2013). Bu doğrultuda, uygulama öğretmenlerinin özellikle alanında başarılı, deneyimli, hizmet içi eğitimlere katılan ve gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen bireyler olması gerektiği vurgulanmaktadır (Aslan & Sağlam, 2018). Ancak uygulamada, çoğu zaman her öğretmenin bu rolü üstlenebileceği düşünülmektedir. Oysa uygulama öğretmenin yalnızca mesleki yeterliliğe sahip olması yeterli görülmemekte; bunun yanında ilave bilgi ve becerilere de sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (Polat & Niran, 2021). Dolayısıyla, öğretmenlerin ve öğretmen aday öğrencilerin nitelikli bir eğitim almaları, kendilerini sürekli geliştirmeleri ve toplum içinde her yönüyle örnek bireyler olmaları beklenmektedir. Özellikle öğretmenlerde; sevgi, saygı, sorumluluk, adil olma, sabır, hoşgörü, fedakârlık ve dürüstlük gibi mesleki değerlerin bulunması gerektiği belirtilmektedir (Akgül & Akgül, 2020). Ayrıca, aktif öğrenmenin gerçekleştirilmesinde ve eğitimin niteliğinin artırılmasında kritik bir unsur olan sınıf yönetimi becerilerinin, bir öğretmen için vazgeçilmez mesleki yeterliklerden biri olduğu vurgulanmaktadır (Marzano & Marzano, 2003; Ritter & Hancock, 2004).

Eğitim serüveninin başlangıcı olan okul öncesi dönemde, çocuk ailesinden sonra en çok okul öncesi öğretmenini model alır. Öğretmenin tutum ve davranışları çocuğun gelişiminde oldukça önemli olduğundan, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama yapan öğrencilere verilen eğitim de bu doğrultuda önem taşımaktadır (Uzun & Köse, 2017). Yükseköğretim kurumlarından uygulama yapmak üzere gelen öğrenciler, okul öncesi eğitim kurumlarında tek başına çalışan öğretmenlere destek olabilir; öğrendikleri teorik bilgileri öğretmenlerle paylaşarak onların kendilerini yenilemelerine katkı sağlayabilirler. Ayrıca, ön lisans çocuk gelişimi programı öğrencileri, uygulama yapma fırsatı sayesinde meslek yaşamlarına daha donanımlı şekilde hazırlanabilmektedir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama yapan öğrencilerin bu ortamlara ilişkin değerlendirmelerinin ve uygulamanın kendilerine olan katkılarının incelenmesi, eğitimin niteliğini artıracaktır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, çocuk gelişimi ön lisans programı ikinci sınıf öğrencilerinin uygulama eğitimi gördükleri

kurumlara ilişkin görüşlerini incelemek ve uygulama dersinin öğrenciler üzerindeki etkilerini belirlemektir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı ikinci sınıf öğrencilerinin uygulama yaptıkları kurumların öğrenme ortamlarını, bu kurumlarda verilen eğitimi nasıl değerlendirdiklerini ve uygulama dersinin kendileri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlayan nitel bir araştırmadır (Büyüköztürk vd., 2014). Derinlemesine inceleme olarak tanımlanan nitel araştırmalarda, ortamlar, olaylar, bireyler, süreçler ve düşünceler bütüncül bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Her ne kadar genellemeye yönelik sonuçlara ulaşılmasa da, elde edilen bulgular benzer durumların anlaşılmasına katkı sağlayacak örnekler ve deneyimler sunabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama I-II dersi kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama yapan, Orta Karadeniz Bölgesi'nde bir ilçede yer alan Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı ikinci sınıfında öğrenim gören 62 öğrenci oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşıldığı için örneklem seçimine gidilmemiştir. Öğrencilerin 58'i kız, 4'ü erkektir.

2.3. Araştırma Süreci

Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı ikinci sınıf öğrencilerinin, okul öncesi eğitim ortamlarını ve bu kurumlardaki uygulamalarını değerlendirmelerini amaçlayan bu çalışmada 06.05.2024-17.05.2024 tarihleri arasında öğrenci ve araştırmacılara uygun görüşme günü ve saati belirlenmiştir. Belirlenen gün ve saatte sorular araştırmacılar tarafından öğretim elamanlarının çalışma ofislerinde yöneltilmiştir. Öğrencinin yanıtları görüşme formuna not edilmiş izin veren öğrencilerden ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler 20 dakika sürmüştür.

2.4. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu kullanılmıştır. Veri aracı geliştirilmeden önce ilgili literatür incelenmiş ve araştırmacılar tarafından on adet açık uçlu soru oluşturulmuştur. Daha sonra üç alan uzmanı ve iki öğretmen görüşü alınarak, bu dönütler doğrultusunda görüşme sorularından iki tanesi elenmiştir. Yapılan son düzenlemelerin sonucunda görüşme formunda sekiz soru yer almıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından, çocuk gelişimi ön lisans öğrencileriyle yapılan görüşmeler araştırmacılar tarafından Ö1, Ö2,..., Ö11 şeklinde kodlanmıştır. Öğrencilerin her bir soruya verdikleri yanıtlar, benzerliklerine göre gruplandırılarak yorumlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen metinler satır satır incelenmiş, bu doğrultuda kodlar oluşturulmuş ve kodlar temalar altında birleştirilerek tümevarımsal bir analiz süreci izlenmiştir. Kodlamadaki güvenilirliği sağlamak amacıyla, analiz sürecine okul öncesi eğitim alanında doktora derecesine sahip iki araştırmacı ile ölçme ve değerlendirme alanında doktora derecesine sahip bir araştırmacı dâhil edilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki uyum, Miles ve Huberman (2021) tarafından önerilen formül $[Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)} \times 100]$ kullanılarak hesaplanmış ve %85,71 olarak bulunmuştur. Analiz sonucunda oluşturulan temalar tablo hâlinde sunulmuş; katılımcı ifadelerine doğrudan alıntılarla yer verilerek temalar desteklenmiştir.

Ayrıca, oluşturulan kod ve temalar tablolar aracılığıyla açıklanmış; inandırıcılığı artırmak amacıyla doğrudan katılımcı ifadelerine başvurulmuştur.

2.6. Araştırma Etiği

Bu araştırma, Çorum Hitit Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'nun 13.06.2024 tarihli ve 2024-15 sayılı kararıyla onaylanmış olup, araştırma sürecinde "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği" kurallarına uyulmuştur.

3. Bulgular

Araştırmanın bulguları, çocuk gelişimi ön lisans öğrencileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler doğrultusunda ortaya konulmuştur. Araştırma kapsamında yöneltilen sorulara verilen yanıtlar, benzerlikleri açısından gruplandırılmış ve kategorilere ayrılarak tablolar hâlinde sunulmuştur.

“Uygulama yapılan sınıfların materyal ve fiziki donanım yeterliliği” sorusuna verilen yanıtların yüzde dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir. Öğrenci yanıtları “Yeterli” ve “Yetersiz” olmak üzere iki kategori altında değerlendirilmiştir. Öğrencilerin büyük bir bölümü, uygulama yapılan sınıfların materyal ve fiziki donanım açısından yeterli olduğunu belirtmiştir (N=52, %83,8); buna karşılık bazı öğrenciler bu donanımı yetersiz bulduklarını ifade etmiştir (N=10, %16,2).

Tablo 1

Uygulama Yapılan Sınıfların Materyal ve Fiziki Donanım Yeterliliği

Kategori	N	%
Yeterli	10	16.2
Yetersiz	52	83.8
Toplam	62	100

Tablo 1’de fiziksel donanımı yeterli bulan katılımcı öğrencilerin bağımsız anaokullarında, yetersiz bulanların ise ilkokula bağlı anasınıflarında staj yaptığı tespit edilmiştir. Öğrencilerden yeterli bulanlar, sınıfların büyük olduğunu ve içinde tüm öğrenme merkezlerinin olduğunu belirtmiştir. Ancak derinlemesine yapılan görüşmelerde yeterli bulunan sınıflarda yalnızca çok sayıda oyuncak ve görsel sanat çalışmaları için malzeme olduğu, fen merkezi, müzik, dramatik oyun, kitap merkezinde yeterli materyal olmadığı, öğrencilerin ilkokula bağlı anasınıflarına kıyasla olumlu çıkarımda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Örneğin, Ö6 “sınıf büyüktü bir sürü oyuncak, karton vardı”, Ö10 “staj gördüğüm yerde yeterli. Fazlasıyla malzeme var. Yani hocam gerekli gereksiz her malzeme var”, Ö23 “sahip. Kitap merkezi ve depo var. Orada kartonlar var. Oyun alanları gayet geniş. Geçen dönem gittiğim okulda hiç malzeme yoktu” sözleriyle ifade etmişlerdir.

Yetersiz bulan öğrenciler, sınıfların küçük oluşundan, herhangi bir öğrenme merkezi ve gerekli malzeme oyuncak olmamasından söz etmişlerdir. Örneğin Ö7 bu durumu “açıkçası çok yeterli değildi, sınıf olarak da küçüktü, materyal bulamıyorduk. Etkinlikler için çoğu şeyi kendimizin aldığını biliyorum yani çocuklar açısından çok da materyale sahip bir okul değildi” cümlesi ile ifade etmiştir. Ö8 “silikonları dahi yoktu”, Ö12 “sınıf renksiz ve birçok materyal yoktu” Ö22 “hayır değildi. Sınıf çok küçüktü. Çocukların oynayabileceği parkur oyun malzemeleri yoktu. Sınıfta yeterince alan da yoktu” demiştir.

Uygulama yapılan sınıflarda okul öncesi öğretmenin etkinlik planlama ve uygulamasında tercih ettiği yöntem ve teknikler sorusuna verilen yanıtların yüzde dağılımlarının gösterildiği Tablo 2’de öğrencilerin verdikleri yanıtlar, “Öğretmen Merkezli” ve “Öğretmeni Gözlemedim” olmak üzere 2 kategori de toplanmış, “Öğretmen Merkezli” kategorisi ise, “konu anlatımı/soru yanıt” ve “deney/drama/oyun” alt kategorilerinde değerlendirilmiştir.

Tablo 2*Tercih Edilen Yöntem ve Teknik*

Kategori		N	%
Öğretmen Merkezli	Konu Anlatımı/Soru Yanıt	45	72.6
	Deney/Drama/Oyun	2	3.2
Öğretmeni Gözlemlemedim		15	24.2
Toplam		62	100.0

Tablo 2’de öğrencilerin ilgili kategorilere verdikleri yanıtlara bakıldığında; Öğrencilerin %72.62’sinin sınıf öğretmenlerinin “*Öğretmen Merkezli*” eğitim yaklaşımında Konu anlatımı/Soru-Yanıt tekniklerini kullandıklarını; %2’sinin öğretmenlerin eğitim yaklaşımında Deney/Drama/ Oyun tekniklerini kullandıklarını belirtirlerken; öğrencilerin % 24.2’si ise “*Öğretmeni Gözlemedim*” yanıtını vermişlerdir.

Katılımcı öğrencilerden gelen yanıtlara göre, öğretmen merkezli yaklaşımların özellikle konu anlatımı tekniğini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Görüşmeler sırasında Ö2 “*genelde çok anlatarak onların seviyesine inerek nasıl desem küresel ısınma ile ilgili bir konumuz vardı. Çocuklara insanların doğayı kızdırdığını onların anlayabilecekleri bir şekilde somutlaştırarak anlatmaya çalışıyordu. Zaten 3-4 yaşta ilk dönemim diğer yaş grubu 5-6 yaşta biraz daha soyuta inebiliyordu*” demiştir. Ö6 “*her şeyi eksiz yaptırıyor diyebilirim. İlk önce tekerleme yoluyla falan susturuyor, kendine topluyor dikkatini. Anlatmaya geçiyor sonradan soru cevap yapıyor*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin bazıları günlük planın tamamını kendileri hazırlayıp yürüttüğü için öğretmeni gözlemleme fırsatını bulamadıklarını ifade etmiştir. Bu durumu, Ö11 “*Hocam o tamamen bana yönlendiriyordu her şeyi. Kendi hiçbir şeye karışmıyordu. Her şeyi ben kendim yapıyordum. Bana soruyordu nasıl istiyorsan öyle yap diye. Öğretmeni gözleme şansım olmadı*” Ö15 “*biz olduğumuz için bize bırakıyordu ama yardımcı oluyordu. Zaten sanat etkinliği, oyun ve o günkü konu hakkında video izletiyorduk. Hoca konu anlatımı yapıyordu*” Ö18 “*öğretmenin uygulama yaptığını falan görmedim. Tamamen bize bırakıyordu. Gördüğüm zaman hazır etkinlik falan yapıyordu. Kendisi bir tane örnek yapıp çocuklara gösteriyordu*”. Ö23 “*hocam hiçbir teknik kullanmıyor bence gelişigüzel yapıyor, zaten biz geldiğimizde ilk bize yaptırıyor boş zaman olursa kendi yaptırıyor, direkt etkinliğe geçiyor misal kitapları var. Çocuklara sayfayı açtırıyor yaptırıyor. İlk önce çocuklara kâğıdı veriyor mesela anlatıyor böyle böyle yapacaksınız diye söylüyor*” sözleri ile ifade etmişlerdir. Sınırlı sayıda öğrenci deney yapıldığından, parkur oyunları oynatıldığından söz etmiştir. Örneğin, Ö1 “*hocam anlatıyorlar bir de deney var. Drama şeklinde de yapıyordu. Geçen dönem ki öğretmenime göre daha verimli olduğunu düşünüyorum*”. Ö10 “*genellikle fen deneylerimiz, sanat etkinliklerimiz, parkur oyunları etkili oluyor*” cümleleriyle desteklemişlerdir.

Uygulama yapılan sınıflarda okul öncesi öğretmenin teknolojiyi kullanma sorusuna verilen yanıtların yüzde dağılımları gösterildiği Tablo 3’deki yanıtlara bakıldığında; katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun uygulama yapılan sınıfın okul öncesi öğretmenin eğitimde teknolojiyi kullandıkları yanıtını verdikleri görülmektedir. Ancak görüşmede örnek verilmesi istendiğinde; öğrencilerin neredeyse %83.5’i öğretmenlerin akıllı tahta ya da bilgisayar kullanımının daha çok deney izleme, hikâye anlatma ve kavram öğretimi için açıldığını belirtirlerken, %96’sı şarkı öğrenme ve dans etme etkinliklerinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle, “Teknoloji Kullanma” kategorisi Konu anlatımı ve Müzik alt kategorilerinde değerlendirilmiştir. Bazı öğrenciler her iki kategoride de yanıt vermiştir.

Tablo 3*Teknolojinin Kullanımı*

Kategori		N	%
Konu Anlatımı	Kavram Anlatımı	47	75.8
	Deney İzleme	2	3.2
	Hikâye Dinleme	3	4.8
Müzik	Şarkı Öğrenme	58	93.5
	Dans	60	96.7

Tablo 3’e göre; katılımcı öğrenciler Uygulama Yapılan Sınıflarda Okul Öncesi Öğretmenlerinin teknolojiyi, Konu anlatımı alt kategorisi kapsamında %75.8’inin Kavram Anlatımında, % 3.2’sinin Deney İzlemede ve % 3’nün de Hikâye Dinleme etkinliğinde kullandıklarını belirtirlerken; Müzik alt kategorisinde ise; öğrencilerin % 93.5’i şarkı öğrenme ve %96.7’si de Dans Etkinliklerinde öğretmenlerin teknolojiyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin; Katılımcılardan, Ö14 “*teknolojiyi kullanıyordu. Bilgisayardan çıktı almak için, akıllı tahtadan video, konu ile ilgili videolar açmak içim kullanıyordu*” cümlesi ile öğretmenin eğitim etkinliklerin teknoloji kullanımını ifade etmiştir. Uygulama yapan öğrencilerin tamamına yakını verdikleri örnekler, teknoloji kullanımı ile olumlu anlamda ilişkilendirirken az sayıda öğrenci konu anlatımı gibi etkinliklerde teknoloji kullanımı olmadığını ifade etmiştir. Örneğin bu durumu, Ö2 “*ne biliyim sadece bir projeksiyon açıp, youtube dan bir videodan izletiyordu. Yani extra bir şey yoktu. Zaten hazırlanmış videoları izletiyordu. O da normal bir insanın bilebileceği şeyler*” Ö11 “*teknolojiyi sadece müzik açısından kullanıyor çocuklara yönelik değil ama. Oyun havaları olarak teknolojiyi kullanmakta iyiydi*” cümleleri ile ifade etmiştir.

Uygulama yapılan sınıfın okul öncesi öğretmenin sınıf dışı alandan faydalanma sorusuna verilen yanıtların yüzde dağılımları gösterildiği tablo 4’de; Öğrencilerin okul öncesi öğretmenin “sınıf dışı alandan faydalanma” sorusuna verdikleri yanıtlar; “kullanılıyor, kullanılmıyor” kategorileriyle adlandırılmıştır.

Tablo 4*Sınıf Dışı Alandan Faydalanma*

Kategori	N	%
Kullanılıyor	11	17.7
Kullanılmıyor	51	82.3
Toplam	62	100.0

Tablo 4’e göre, katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun (%82.3) okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı alanları kullanmadıklarını belirtirlerken; az sayıda öğrenci ise (%17.7) yalnızca hava güzel olursa okul bahçesine çıkıldığından söz etmiştir. Ö7 “*bu dönem mesela hoca camiye götürdü çocukları, itfaiyeye gitmişler yakın zaten biliyorsunuz okulla itfaiye. Bahçede oyun oynuyorlar ağaçlar bitkiler var onları inceliyorlar. Birinci dönemdeki hocamda çıkarıyordu çocukları Allah var*” diyerek sınıf dışına çıkıldığını ifade etmiştir.

Uygulama yapılan sınıflarda çocukların en çok hangi öğrenme merkezlerinde oynamayı tercih ettikleri sorusuna verilen yanıtların yüzde dağılımlarının gösterildiği Tablo 5’te; öğrencilerin verdikleri yanıtlar, “Merkez Yok, Evcilik/Blok Merkezi, Kitap Merkezi” başlıklarıyla alt kategoriler ayrılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 5*Çocukların En Çok Oynamayı Tercih Ettikleri Öğrenme Merkezleri*

Kategori	N	%
Merkez Yok	2	3.3
Evcilik/ Blok Merkezi	57	91.9
Kitap Merkezi	3	4.8
Toplam	62	100.0

Tablo 5'e göre, evcilik/blok öğrenme merkezinin çocuklar tarafından daha çok tercih edildiği (%91.9) görülürken; kitap merkezinin daha az (% 4.8) tercih edildiği görülmüştür. Öğrencilerin % 3.3'ü ise sınıf içinde öğrenme merkezlerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Gelen yanıtlar doğrultusunda kızların evcilik erkeklerin bloklar ve arabalarla sınıfın ortasında oynadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin, Ö8 “*kızlar evcilik oynuyorlar. Mutfak gibi bölümleri var. Erkekler genellikle arabaları, blokları tercih ediyor*” Ö12 ve Ö21 “*sınıfta merkez yok. Öyle ortada oynuyorlar*” sözleri ile ifade etmişlerdir. Sınırlı sayıda uygulama öğrencisi çocukların kitap merkezinde zaman geçirdiğini ifade etmiştir (Ö1, Ö6, Ö11). Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Müzik merkezinden söz edilmemiştir.

Uygulama yapılan sınıflarda çocukların gün içinde düzenlenen etkinliklere katılım tercihleri sorusuna verilen yanıtların yüzde dağılımlarının gösterildiği Tablo 6'da; öğrencilerinin % 95.2'i çocukların parkurlu, müzik ve drama içeren hareketli oyunları çok sevdiklerini bu etkinliklerden keyif aldıklarını ancak çok fazla oturdukları kesme yapıştırma gibi sanat, hikâye dinleme gibi etkinliklerde sıkıldıklarını ifade ederlerken; %4.8'i çocukların bütün etkinliklere katılımcı olduklarını ifade etmiştir.

Tablo 6*Çocuklar Tarafından Tercih Edilen Etkinlik*

Kategori	N	%
Hareketli Müzikli Etkinlikler	59	95.2
Bütün Etkinlikler	3	4.8
Toplam	62	100.0

Tablo 6'ya göre çocukların çoğunluğunun, hareketli, müzikli etkinliklere katıldıkları görülmektedir. Örneğin, Ö23 “*sanat etkinliklerinden çok sıkılıyorlar hocam. Oyunları parkur oyunlarını yarış oyunlarını çok seviyorlar*” Ö24 “*masa başı etkinliklerine katılmayı istemiyorlardı. Genellikle serbest oyun zamanını yani onlara daha çok katılıyorlardı açıkçası bir de matematik ve oyunu çok seviyorlardı özellikle*” cümlesi ile ifade etmiştir. Sınırlı sayıda öğrenci çocukların tüm etkinliklerden keyif aldıklarını belirtmiştir. Örneğin, Ö6 “*bütün etkinliklere severek katılıyorlar hocam*”, Ö11 “*ben gelince bugün ne yapacağız diye seviniyorlar. Hepsine katılıyorlar. Katılmayan olmuyor*” demiştir.

Etkinlik uygulaması esnasında katılımcı öğrencilerin sınıf öğretmeni tarafından Yönlendirilme Durumu Kategorisi; “*yönlendirme var, yönlendirme yok*” alt kategorilerine ayrılarak verilen yanıtlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7*Uygulama Öğrencisinin Yönlendirilme Durumu*

Kategori	N	%
Yönlendirme Var	39	62.9
Yönlendirme Yok	23	37.1
Toplam	62	100.0

Tablo 7'ye göre; uygulama öğrencilerinin % 62.9'unun yönlendirildiklerini ifade ederlerken; % 37.1'i yönlendirilmedikleri yanıtını vermiştir. Katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun sınıf öğretmenleri tarafından yönlendirilmektedir. Öğrencilerin bazıları, etkinlik bitiminde öğretmenlerin hatalarını yansıtmadan ve kendilerini incitmeden olmasını gerekenleri söylediğini ve bu durumun onların güçlendirdiğini ifade etmiştir. Örneğin, bu durumu Ö7 *“hocalarımla bu konuda hiç sıkıntı yaşamadım ben. Ben anlattıktan sonra ya da önce şunu şöyle yap daha iyi olur çocuklar açısından dedikleri oldu. Ama şunu şöyle yapma yanlış yapıyorsun dedikleri olmadı. Ben anlattıktan sonra yanına çekip Ö7cim şunu şöyle yaparsan daha iyi olur şeklinde oldu hep”* Ö13 ise *“yetersiz kaldığım durumlarda yapmış olduğu müdahalelerle bunu çocuklara yansıtmadan verimli bir şekilde tamamlamamda yardımcı oldu”* cümleleri ile ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler ise sınıf yönetiminin tamamen kendilerinde olduğu en azından zorlandıkları yerlerde müdahale olsaydı daha çok şey kazanmış olacaklarını bildirmişlerdir. Bu durumu *“ya şöyle olduğunda çok hani şey yapmadı, karışmadı. Genelde tavsiye vermeden şöyle yapabilirsin gibi falan. Yani kendim bireysel olarak yaptım. Tıkandığım noktalarda bazı yerlerde yönlendirmeler olmasını istedim (Ö4)”* ifadesiyle belirtmiştir.

Katılımcı öğrencilere süreç içerisinde yaptıkları uygulamalardan edindikleri yeterlilikler sorusuna verilen yanıtlar “mesleki ve kişisel” alt kategorilerinde toplanmış ve yüzde dağılımları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Uygulamaların Öğrencilere Katkı Durumu

Kategori	N	%
Mesleki	38	61.3
Kişisel	24	38.7
Toplam	62	100.0

Tablo 8’e göre; katılımcı öğrencilerin % 61.3’ü Mesleki yönden sınıf öğretmenlerinden önemli ölçüde katkı sağladıklarını ifade ederlerken, %38.7’si kişisel yönde katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, uygulamaların kendilerini geliştirdiğini, sınıf yönetimi, sabır, el becerisi, gözlem, iletişim becerisi kazandıklarını, çocukları tanıyıp sevdiklerini belirtilmiştir. Katılımcılardan Ö54 bu durumu *“bir çocuğu anlamayı sonrasında işte yeterliliklerini yetersizliklerini anlayıp yapılamayan durumlarda nasıl destek olmam gerektiğini öğrendim. Oyuncaklarla nasıl oynamak istediklerini gözlemek istedim açıkçası gözlemledim. Bu şekilde çocukların kişiliklerini anlamak istedim anladım da. Gerekli kadar yardımcı oldum. Hem bir şeyler öğrettim hem de öğrendim”*. Bir diğeri ise *“sonuç olarak ne kazandırdı....şahsen ilk defa bir anasınıflı veya özel eğitimde çocuklarla ilgileniyorum. Düşünmeye odakladı diyebilirim en basit olarak. Hani zihinsel bilişsel olarak demeyeceğim de gerçekten düşündürdü. Hani nasıl yapabilirim, bu etkinliğe nasıl bir şeyim olur diyerek düşündürdü. El becerimi geliştirdiğini kesinlikle düşünüyorum. Bu şekilde (Ö17)”* *“iletişim ve göz kontağı kurma becerim gelişti. Sınıfa hâkim olabildim (Ö28)”* cümleleri ile ifade etmişlerdir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı ikinci sınıf öğrencilerinin, uygulama eğitimi gördükleri kurumlara ilişkin görüşlerini incelemek ve uygulama dersinin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde; ilk olarak, uygulamanın yapıldığı sınıflardan ilkokullara bağlı ana sınıflarının hem fiziksel hem de materyal açısından yeterli donanıma sahip olmadığı, bağımsız anaokullarının ise fiziksel olarak yeterli olmakla birlikte materyal açısından ideal düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan benzer bir araştırmada da uygulama öğrencileri, sınıflarda materyal eksikliği bulunduğunu, çocuk sayısına oranla sınıfların küçük olduğunu ve fiziksel donanımın yetersiz olduğunu belirtmiştir (Demir & Çamlı, 2011;

Gürbüztürk & Çalış, 2019; Tonga & Tantekin-Erden, 2021). Öğretmenlik uygulaması için okul öncesi eğitim kurumlarına giden öğrenciler, sınıflarda yeterli materyalin bulunmadığını, bu nedenle materyal temini için kendi bütçelerinden harcama yapmak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir (Ramazan & Yılmaz, 2017). Bu doğrultuda, çalışmanın sonuçları önceki araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Ancak, Akgül ve Akgül'ün (2020) yaptığı bir başka çalışmada, öğrencilerin büyük bir kısmı, uygulama yapılan eğitim kurumlarındaki materyal ve fiziksel donanımın yeterli olduğunu belirtmiştir.

Uygulama yapılan sınıflarda kullanılan yöntem ve teknikler değerlendirildiğinde, sınıflarda genellikle bir konu belirlendiği, bu konunun sözel anlatım, kitaptan okuma veya video izletme yoluyla işlendiği, ardından çocuklara o konu ile ilgili sorular sorulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, sınıflarda hazır eğitim planlarının kullanıldığı, bazı durumlarda ise bu planların çocukların özelliklerine göre değiştirildiği ve yalnızca anlatım ve soru-cevap tekniklerinin uygulandığı sonucuna varılmıştır. Bu tekniğin daha sık kullanıldığını destekleyen bir diğer araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarına öğretmenin ne iş yaptığı sorulduğunda, çocuklardan "ders anlatır ve etkinlik yaptırır" şeklinde yanıtlar alınmıştır (Koçyiğit, 2011). Başka bir çalışmada ise öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin sırasıyla gösterip yaptırma, drama ve soru-cevap olduğu belirlenmiştir (Akgül & Akgül, 2020).

Uygulama yapılan sınıfın okul öncesi öğretmenin teknolojiyi kullanma durumu sorulduğunda, öğrencilerin tamamı teknolojinin kullanıldığını belirtmiştir. Ancak görüşmeler ayrıntılandırıldığında, akıllı tahta veya bilgisayar kullanılarak müzik dinletmenin, çizgi film ya da eğitici video izletmenin teknoloji kullanımı olarak algılandığı ve sınıflarda yalnızca bu amaçlarla kullanıldığı tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada ise, öğrenciler gittikleri eğitim kurumlarında öğretmenlerin teknolojiyi büyük oranda kullandıklarını; akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon ve televizyon gibi araçlardan faydalandıklarını, özellikle müzik etkinliklerinde bu araçların kullanıldığını ifade etmişlerdir (Akgül & Akgül, 2020). Bu durum, öğretmenlerin teknoloji kullanımını sadece bir yönüyle değil, farklı etkinliklerde kullanarak çocukların bilim, teknoloji, sanat ve mühendislik gibi alanlarda da gelişimlerine katkı sağlamaları gerektiğini göstermektedir. Özellikle okul öncesi dönemde, hem zengin bir çalışma ortamı sunmada hem de çocukların öğrenme süreçlerini desteklemede önemli bir rol oynayan teknolojinin etkin kullanımı için öğretmenlerin teknolojik araçları benimsemeleri gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin Web 2.0 teknolojilerinin kullanımına yönelik görüşlerinin incelendiği bir çalışmada, bu teknolojilerin kullanımında karşılaşılan zorluklar ele alınmış; okullarda yeterli araç ve gereç bulunmadığı, teknolojik altyapı sorunları olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler, bu araçları kullanmak istemelerine rağmen, gerekli imkânların sağlanmamasını genel bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, çalışmanın bir başka bulgusu ise okul öncesi öğretmenlerinin, bu araçların çocukların dikkatlerini olumlu yönde etkilediğini, etkinliklere daha aktif katılım gösterdiklerini ve eğlenerek öğrenme fırsatı sunduğunu dile getirmeleridir. Ayrıca, bu araçların günlük eğitim akışında kullanıldığında, anlatılanların çocuklar için somut hale geldiği ve öğrenme sürecinin daha kolay ve keyifli bir hâle geldiği vurgulanmıştır (Özerdem-Temel & Türkoğlu, 2023).

Sınıf dışı öğrenme ortamlarının çoğunlukla kullanılmadığı ve hava sıcaklıkları tercih edilmedikçe okul bahçesine bile çıkılmadığı bu çalışmanın bir diğer sonucudur. Bu durumun, çocukların fiziksel ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Zira sınıf dışı öğrenme ortamlarının, çocukların aktif öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediğini gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır (Civelek & Özyılmaz-Akamca, 2017; Daş vd., 2021).

Çalışmanın bir diğer bulgusu ise, çocukların oyun oynamak için en çok tercih ettikleri merkezlerin dramatik oyun merkezi ve blok merkezi olduğudur. Sınıflarda, kız çocuklarının bebekler ya da mutfak eşyaları gibi materyallerle, erkek çocuklarının ise bloklar ya da arabalarla oyun oynadıkları, çoğunluk tarafından ifade edilmiştir. Bu durumda, müzik, fen, sanat gibi öğrenme merkezlerinin etkin olmadığı ve merkezlerin verimli bir şekilde kullanılmadığı sonucuna varılabilir. Okul öncesi dönem,

çocuğun doğumundan ilkokula başlamasına kadar geçen süreci kapsar ve bu dönemde, çocukların zihinsel, dil, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri önemli ölçüde tamamlanır; kişilikleri şekillenir. Bu süreçte, çocukların bütünsel gelişim alanlarını en doğru şekilde destekleyecek ortamlar ise nitelikli okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, okul öncesi dönemdeki çocukların bütünsel gelişimlerini sağlıklı ve güvenli bir ortamda, çok yönlü gelişimlerini hedefleyen programlar ve uzman kadrolarla destekleyen eğitim kuruluşları olarak tanımlanabilir (Aral vd., 2003). Erken dönemde verilen eğitim, dili, kültürü, sosyoekonomik durumu, cinsiyeti ve bireysel gereksinimleri ne olursa olsun, tüm çocukların gelişimini en üst düzeyde desteklemelidir. Ayrıca, kurumlar, demokratik eğitim anlayışına uygun, kapsayıcı öğrenme ortamları sunmaya hazır olmalıdır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Kalıtsal ve çevresel etkenler nedeniyle bireysel farklılıkları olan çocukların eğitimden olumlu faydalanabilmesi için öğretmen merkezli yaklaşımlar yerine, çocuk merkezli yaklaşımların tercih edilmesi gerekmektedir. Başka bir deyişle, okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara doğrudan bilgi öğretilmesinden ziyade, onların etkin öğrenebileceği eğitim ortamlarının hazırlanması önemlidir. 'Öğrenme merkezi' adı verilen bu ortamlar sayesinde çocuklar, bilgiye kendileri ulaşmakta ve böylece öğrenme süreci bireyselleşebilmektedir. Ancak, kurumlarda yaşanan fiziksel yetersizlikler (Erden, 2010; Şahin, 2013), materyal eksiklikleri, öğretmenin sınıfta yalnız olması ve desteğe ihtiyaç duyması (Aysu & Aral, 2016) nedeniyle uygun öğrenme merkezleri sınıflarda yer almamaktadır.

Öğrencilerin tamamına yakını, çocukların hareketli etkinliklerden keyif aldıklarını ve bu etkinliklere istekle katıldıklarını; buna karşılık, uzun süren pasif etkinliklerden sıkıldıklarını ve bu tür etkinliklere katılmak istemediklerini ifade etmiştir. Bu durum, konu odaklı bir yaklaşımın tercih edilmesi nedeniyle bazı etkinliklerin çocukların ilgisini kaybedecek kadar uzun sürdüğü şeklinde yorumlanabilir. Akgül ve Akgül'ün (2020) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış; çocukların çoğunlukla oyun etkinliklerine severek katıldıkları, ancak özellikle okuma-yazmaya hazırlık etkinlikleri başta olmak üzere, sanat ve Türkçe dil etkinliklerine katılma konusunda isteksiz oldukları belirlenmiştir. Benzer bir sorunun yöneltildiği farklı bir çalışmada ise, çocukların sessiz kalmaları gereken etkinlikler yerine, arkadaşlarıyla oyun oynayabilecekleri etkinlikleri tercih ettikleri saptanmıştır (Einarsdottir, 2005).

Öğrencilerin çoğunluğunun sınıf öğretmeni tarafından yönlendirildiği, bazılarının ise hiçbir yönlendirme almadığı ve bu nedenle sınıf yönetiminde zorlandıkları tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekleyen bir çalışmada, öğretmen adaylarının uygulama sürecinde sınırlı ya da hiç dönüt almadıkları ve uygulama öğretmenin çoğu zaman sınıfta bulunmadığı sonucuna varılmıştır (Eraslan, 2009). Özellikle uygulama sürecinde, uygulama öğretmenin, öğrencilerin sınıf içinde zorlandığı durumlarda anlık geri bildirimde bulunmasının, öğrencilerin mesleki yeterliliklerine katkı sağladığı ve ilerleyen süreçte mesleki yetkinliklerini artırdığı görülmektedir. Benzer şekilde yürütülen bir çalışmada, uygulama öğrencilerinin yarısı, okul öncesi öğretmenin kendilerini yönlendirdiğini belirtmiştir (Gürbüztürk & Çalış, 2019). Demir ve Çamlı (2011) ise çalışmalarında, aday öğretmenlerin tüm etkinlikleri kendilerinin yürüttüğünü ve uygulama öğretmenin o gün etkinlik yapmadığı durumlarda sınıfı tamamen aday öğretmenlere bıraktığını ifade etmişlerdir. Aynı şekilde, farklı örneklerle yapılan başka çalışmalarda da uygulama öğrencilerinin yönlendirmeye ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır (Polat & Niran, 2021; Seçer vd., 2010). Ramazan ve Yılmaz (2017) ise araştırmalarında, uygulama yapan öğrencilerden bazılarının öğretmenleri tarafından yönlendirildiklerini, ancak büyük bir kısmının hiçbir şekilde yönlendirme almadıklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Çalışmanın en önemli sonuçlarından biri, yapılan uygulamaların öğrencilere hem deneyim kazandırdığı hem de mesleki anlamda kişisel gelişimlerini desteklemede etkili olduğudur. Öğrencilerin tamamı, uygulamaların kendilerini geliştirdiğini; sınıf yönetimi, sabır, el becerisi, gözlem ve iletişim becerileri kazandırdığını; ayrıca çocukları tanıyıp sevmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Tüm bu

bulgular doğrultusunda, mesleki uygulama derslerinin öğrencileri çalışma hayatına hazırladığı ve gerekli becerileri kazanmaları için önemli fırsatlar sunduğu sonucuna varılabilir. Öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı çalışmada, kurumlarda yapılan uygulamaların mesleğe başlamadan önce deneyim kazanma açısından oldukça önemli olduğu saptanmıştır (Karadüz vd., 2009). Meslek yüksekokulu öğrencileriyle yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, öğrencilerin gerçekleştirdikleri uygulamalar sayesinde alanlarıyla ilgili deneyim kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu; iletişim becerileri, kişiler arası ilişkiler, takım çalışması ve iş birliği, bir işi planlama ve organize etme, iş ile ilgili herhangi bir problem durumunu çözebilme gibi yetkinlikler kazandıklarını ve bu süreçlerin mesleki gelişimlerini desteklediğini ifade etmişlerdir (Kaya vd., 2017; Öz vd., 2014; Yenal & Gültekin, 2019).

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir:

- Araştırmada okul öncesi kurumlarda öğrenme materyallerinin yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. İlgili kurumlarla ve ailelerle iş birliği yapılarak sınıf materyalleri zenginleştirilebilir.
- Araştırmada sınıflarda çocukların bedeninin pasif olduğu anlatım tekniğinin daha çok tercih edildiği ve çocukların aktif oldukları etkinlikleri daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Staj yapan öğrencilerin uygulamalarını, çocukları aktif hale getirecek şekilde planlamaları denetlenebilir.
- Araştırmada sınıflarda teknolojinin etkin kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve staj yapan öğrencilere teknolojinin etkin kullanımı hakkında hizmet içi eğitim verilebilir.
- Araştırmada okul dışı alanların yeterince kullanılmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin onayı doğrultusunda staj yapan öğrencilerin okul dışı için planlama yapmaları sağlanabilir.
- Araştırmada staj yapan öğrenciler uygulama esnasında yönlendirilmeye ihtiyaç duyduklarını bildirmiştir. Dönem başlangıcında öğretim elamanları öğretmenler ile toplantı yaparak öğrencilerin beklentilerini iletip onların taleplerini alabilir.
- Araştırmada stajların, öğrencilere hem kişisel hem mesleki katkısı olduğu ifadesine ulaşılmıştır. Müfredatlar güncellenerek uygulama sayısı artırılabilir.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Katkı Oranı: Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuştur.

5. Kaynakça

- Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: a study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 137–147. <https://doi.org/10.1080/02601370500056268>
- Acar-Çiftci, Y. (2022). Bilgi ve eylem arasında köprü oluşturmak: Çocuk gelişimi önlisans programı öğrencilerinin yaz stajlarındaki öğrenmeleri üzerine bir değerlendirme. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 45-64.
- Akgül, M. Ş., & Akgül, N. (2020). Okul öncesi eğitim kurumlarının değerlendirilmesi ve çocuk gelişimi öğrencilerine faydasının incelenmesi. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Sonbahar Özel Sayı, 38-45. <https://dergipark.org.tr/pub/gopsbad/issue/57502/802876>
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (2003). *Okul öncesi eğitim I*. Ya-Pa.

- Aslan, M., & Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144- 162. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017.030313>
- Aysu, B., & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561-2574.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 17. baskı), Pegem.
- Civelek, P., & Özyılmaz-Akamca, G. Ö. (2018). Açık alan etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine ait kazanımlarının gelişimine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2011-2019. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2297>
- Daş, B., Aslan, A., & Yadigaroglu, E. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının 4-6 yaş çocuklarının sağlığı, gelişimi ve sürdürülebilir kalkınma bilinci üzerindeki etkileri. *Journal of Research in Informal Environments*, 6(1), 87-124.
- Demir, Ö., & Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okullarında karşılaşılan sorunların sınıf ve okul öncesi öğretmenliği öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmesi: nitel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 117-139.
- Dinçer, S., & Kapısız, T. (2013). Öğretmen adaylarının uygulama dersleri ile ilgili yapılan akademik çalışmalarının içerik analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(2), 281-294.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation* (Tez No. 263041) [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Einardottir, J. (2005). We can decide what to play! children's perception of quality in an Icelandic playschool. *Early Education & Development*, 16(4), 469-488. <https://doi.org/10.1207/1556693516047>
- Gürbüztürk, O., & Çalış, N. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında karşılaştıkları sorunlar (İnönü Üniversitesi Örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 108-122.
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C., & İlbay A. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 442-455.
- Karatuzla, M., & Bağcı, E. (2020). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin uygulama stajlarının kalite ve verimlilik açısından değerlendirilmesi. *Sağlık Hizmetleri ve Eğitimi Dergisi*, 4(1), 1-7. <https://doi.org/10.35333/JOHSE.2020.188>
- Kaya, K., Kağızmanlı, B., Aydın, M., & Özgüler, A. T. (2017). Ön lisans eğitimindeki öğrencilerin staj uygulamasına bakışları: Malatya meslek yüksekokulu örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 186-192.
- Koçyiğit, S. (2014). Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(II), 203-214.

- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- MEB (2024). *Güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı*. MEB.
- Miles, M.-B., & Huberman, A.-M. (2021). Analizde ilk adımlar. S.Akbaba Altun & A.Ersoy (Eds.), *Nitel veri analizi içinde* (ss. 50-89). Pegem.
- Öz, G., Özden, S., & Özkuk, Ö. (2014). *Ön lisans programlarında staj eğitiminin önemi: Dumlupınar üniversitesi Kütahya sosyal bilimler meslek yüksekokulu örneği*. 1. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sosyal ve Teknik Bilimler Kongresi'nde sunulan bildiri (ss. 265-280). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Polat, Ö., & Niran, Ş. (2021). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunlar. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 40-57.
- Ramazan, O., & Yılmaz, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 332-349. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304638>
- Ritter, J. T., & Hancock, D. R. (2004). Explaring the relationship between certification sources, experience levels, and classroom magement orientations of classroom Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1206 – 1216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.013>
- Seçer, Z., Çeliköz, N., & Kayılı, G. (2010). Okul öncesi öğretmenliği okul uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-152.
- Şahin, İ., T., (2013). *Preschool teachers beliefs and practices related to developmentally app ropriate classroom management* (Tez No. 250692) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, S., Alkan, V., & Erdem, A. R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 63-73. <https://doi.org/10.9779/PUJE624>
- Temel, A. Ö., & Türkoğlu, B. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Web 2.0 Araçlarının Kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(Özel Sayı), 217-243. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2023.43>
- Tonga, F. E., & Tantekin-Erden, F. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 20-37. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351228>
- Tunç, Y., & Dal, M. (2018). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaz stajı hakkındaki görüş ve önerileri: Iğdır Üniversitesi örneği. *Researcher*, 6(3), 377-403.
- Uzun, M., & Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338.
- Yenal, S., & Gültekin, T. (2019). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu son sınıf öğrencilerinin klinik uygulamalarda karşılaştıkları güçlükler. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 7(1), 58-66. <https://doi.org/10.33715/inonusaglik.547551>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (3. baskı). Seçkin.