

# Okulöncesi Öğretmen Eğitiminde Kuram Uygulama Bağlantısı \*

## Connecting the Theory and Practice in Preschool Teacher Education

Gülşen ÜNVER\*\*, Elif KURŞUNLU \*\*\*

### Öz

Bu çalışmada Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nda yer alan Öğretim İlke ve Yöntemleri (ÖİY) dersinde uygulanan etkinliklerin öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurmalarına etkisi incelenmiştir. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi yöntemleriyle toplanmıştır. ÖİY dersini alan altmış öğretmen adayı, on uygulama öğretmeni ve iki öğretim elemanı katılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ÖİY dersinin öğretmen adaylarının kuramsal bilgileri kalıcı bir biçimde öğrenme, günlük planı çocukların gelişim düzeyine, okulöncesi eğitim program tasarısına uygun hazırlama ve uygulamalarına katkı sağladığı bulunmuştur. Uygulama öğretmenin destekleyici tutumu, öğretmen adaylarının istekliliği, grup çalışmasında farklı fikirler üzerinde tartışma ve dersin ayrıntılı olarak planlanmış olması kuramla uygulama arasında bağlantı kurmada olanak olarak nitelendirilmiştir. Kuramı öğrenmedeki eksiklikler, uygulama öğretmenlerinin kuramdan farklı uygulamaları ve grup çalışmasında uyum sorumluları ise sınırlılık olarak görülmüştür. Çalışmada kuramsal bilgilerin daha açık ve net olarak anlatılması, öğretmen eğitimi programında uygulamaların ilk yıllardan itibaren başlaması ve derslerin tümünde kuram uygulama bağlantısına yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi önerilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Kuram-uygulama bağlantısı, hizmet öncesi öğretmen eğitimi, okulöncesi eğitim.

### Abstract

This study describes the effects of the activities used in Teaching Principles and Methods (TPM) course in Preschool Teacher Education Program on connecting theory and practice. Semi-structured interviews and document analysis were used conducted to collect data. Sixty preschool teacher candidates in two cohorts, ten cooperating teachers and two instructors participated in the study. The results indicate that TPM course is provide the teacher candidates permanent learning about theoretical basis of teaching principles and methods and planning teaching responsively for children and in accord with centralized preschool education curriculum. In connecting theory and practice, supportive factors are facilitative behaviors of cooperating teachers, teacher candidates' positive attitudes in learning process, discussing on different ideas in group studying and well-organized planning for TPM. Hindering factors for connecting theory and practice are learning deficiencies in theoretical knowledge of teacher candidates and compliance problems in group studying. Participants recommend that the instructors should lecture more explicitly, ab initio teaching practices should take place in pre-service teacher education programs for connecting theory and practice.

**Keywords:** Theory and practice connection, pre-service teacher education, pre-school education.

---

\* 7-9 Mayıs 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilen 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Doç. Dr., Ege Üniversitesi, e-posta: gulsen.unver@ege.edu.tr

\*\*\* Yüksek lisans öğrencisi, Ege Üniversitesi, e-posta: elifkursunlu@hotmail.com

## Giriş

Eski bir özdeyişe göre, “İyi bir kuram kadar uygulanabilir bir şey yoktur; ancak, uygulanabilir bir kuram iyidir.” (Jarvis, 2006: 155). Bu özdeyişin anlamlandırılması, kuram ve uygulama arasındaki bağı incelemekle mümkün olabilir. Crossouard ve Pryor (2012), kuramların, uygulamadan soyutlanamayacağını ve kuramın, bütün uygulamalarda gerekli ve etkili olduğunu belirtmektedir. Ornstein ve Hunkins (2009) de, kuramların okul ve sınıflardaki uygulayıcılar için işlevsel, anlaşılır ve uygulanabilir olması gerektiğini düşünmektedir. Taşdelen (2003: 152) “Eğitim kendi tanımına, kuramla uygulamanın birlikteliğinde kavuşur” demektedir. Jarvis’e göre (2006) ise, kuram ve uygulama arasında şu farklar vardır: Kuram soyut ve genel olma eğilimindeyken, uygulama özeldir ve tektir; kuram, bilgiyi farklı alanlara ayırır, uygulamada bilgidен bütün olarak yararlanır; uygulama zaman içinde değiştiği halde, kuram uygulamanın durağan olduğunu varsayabilir. Farklılıklarına rağmen, kuram ve uygulama arasında birbirini besleyen ama karmaşık bir bağ olduğu açıktır.

Her alanda olduğu gibi, eğitim çalışmalarında da kuramla uygulama arasında bağlantı kurulması önemlidir. Bu süreçte öğrencilere büyük ölçüde rehber olan öğretmenler de, kuramla uygulama arasında bağlantı kurma becerisini kazanmalıdır. Ancak öğretmen eğitimi programlarında öğretmen adaylarına önce kuram öğretilmekte, sonra öğrendiklerini uygulamada kullanmaları beklenmektedir. Kuramsal dersler üniversite yerleşkesinde, öğretmen adaylarının hizmet verecekleri kurum ve öğrencilerden kopuk işlenmektedir. Bu şekilde uygulanan öğretmen eğitimi programlarında çoğu öğretmen adayı kuramları anlama ve uyarlamada sıkıntı, şaşkınlık ve çaresizlik yaşamaktadır (Blake ve Haines, 2009; Jarvis, 2006). Başka bir deyişle, alan uygulamalarının kuramsal derslerle eşzamanlı ya da birbirine yakın zamanlarda gerçekleştirilememesi, öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurmalarını güçleştirmektedir.

Günümüzde üniversiteler, mezun ettikleri öğretmenlerin farklı bağlamlar için uygun öğretim hizmeti verememeleri nedeniyle eleştirilmektedir (Beck ve Kosnik, 2002; Levine, 2011; Muğaloğlu ve Doğanca, 2009; Özcan, 2013; Senemoğlu, 2011). Örneğin, Brashier ve Norris’in (2008) çalışmasına katılan öğretmenler, hizmet öncesi eğitim programında öğrendikleri stratejileri mesleğin ilk yılında sıklıkla kullanmadıklarını belirtmektedir. Bununla birlikte, kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya yönelik çalışan öğretmen yetiştirme kurumları bulunmaktadır (Dilit International House, 2013a, 2013b; Beck ve Kosnik, 2002; University of Washington, 2012). Örneğin, Washington Üniversitesi İlköğretim Öğretmen Eğitimi Programı’ndaki öğretim yöntemlerini içeren dersler, üniversite yerleşkesi yerine uygulama okullarında yürütülmektedir. Bu derslerde, öğretmen adayları uygulama okulunda gözlem yapmakta, belirli bir öğretim yöntemini içeren bir etkinlik planlamakta, uygulamakta ve sonuçları üzerinde tartışmakta; gerekirse yeniden öğretim yapmaktadır (Zeichner ve McDonald, 2011).

Kuramla uygulama arasında bağlantı kurmayı amaçlayan öğretmen eğitimi programları farklı yapılarda olabilmektedir. Örneğin, programda uygulamalı saatlere ağırlık verilebilmekte (Manzar-Abbas ve Lu, 2013) ya da kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya yönelik çalışmalar programın tümünde gerçekleştirilebilmektedir (Beck ve Kosnik, 2002). Yapıları farklılaşsa bile, kuramla uygulamaya verilen önem arasında denge olmalıdır. Uygulama sırasında kuramdan uzaklaşırsa; öğretmenlik, deneyimli bir öğretmenden öğrenilebilecek teknik bir meslek olarak nitelendirilebilir. Oysa öğretmen adayları kuramsal bilgiler üzerinde düşünebilmeli; bu bilgilerin öğretmenlik yapılan bağlama uygunluğunu sorgulayabilmeli ve uygun bilgileri seçebilmelidir.

İlgili alanyazında öğretmen eğitiminde kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya yönelik çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Abell ve Bryan, 1997; Beck ve Kosnik, 2002; Boyd et al., 2008; Hart, 2006; Steiner ve Rozen, 2004; Sunal, 1980). Beck ve Kosnik (2002) Toronto Üniversitesi’nde kuramla uygulama arasında dengeli bir bağlantı kurulmasında; öğretmen eğitimi programındaki kuramsal derslerin tümünde gerçek koşullarda uygulama yapma ve uygulamadaki çalışmalar üzerinde üniversitede tartışma etkinliklerinin yararlı olduğunu belirlemiştir. Sunal (1980) ise, çalışmasında iki deney grubu oluşturmuştur. İkinci deney grubunda öğretim yöntemleri konusundaki dersler ve öğretmenlik

uygulamalarının kredi ve saatleri birinci deney grubuna göre daha fazla uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise dersler üniversite yerleşkesinde işlenmiştir. Çalışmada her iki deney grubunun da, ilkököl eğitim programının gerektirdiği öğretim becerilerini, kontrol grubuna göre, daha fazla gösterdiği bulunmuştur.

Tüm öğretmen eğitimi programlarında olduğu gibi, okulöncesi öğretmen eğitiminde de kuram ve uygulama arasında bağlantı kurmanın önemi sıklıkla vurgulanmaktadır (Alvestad ve Röthle, 2007; Groves ve Horm-Wingerd, 2000). Buna karşın, okulöncesi öğretmen eğitimi programlarının erken çocukluk eğitiminde istenilen uygulamaları gerçekleştirme açısından yetersiz olduğu belirtilmektedir (Eurydice, 2009). Türkiye’de uygulanmakta olan Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı’ndaki derslerin toplamda yüz yirmi yedi saati teorik, kırk sekiz saati uygulamalıdır. Dereobalı ve Ünver (2009) tarafından yapılan çalışmada, bu programdaki ‘Anne-Çocuk Beslenmesi’, ‘Özel Eğitim’, ‘Anne-Baba Eğitimi’ derslerine uygulama saati eklenmesi ya da uygulamalı olarak işlenmesi önerilmiştir. Öztürk’ün (2008) çalışmasında okulöncesi eğitim öğretmenlerinin mesleğin ilk yılında, öğretim, sınıf yönetimi, çocuk ve ailelerle iletişim açısından Türkçe, Matematik gibi diğer alan öğretmenlerinden daha çok uyum sorunu yaşadıkları bulunmuştur. Dolayısıyla okulöncesi öğretmen eğitimi programlarında, kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından iyileştirme çalışmalarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Son yıllarda, Türkiye’deki bazı üniversiteler, uygulama ağırlıklı ve kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya yönelik öğretmen eğitimi programları uygulamaya çalışmaktadır. Örneğin, Bahçeşehir Üniversitesi (2013) “okulda üniversite” yaklaşımını uygulamayı amaçlamaktadır. Türk Eğitim Derneği Üniversitesi’nin (2013) Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında kuramsal derslerin toplam saati doksan beş, uygulama saati seksen dördttür. Ayrıca, bu üniversitenin programında, Eğitime Giriş, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Erken Çocukluk Eğitiminde Değerlendirme gibi derslere uygulama saatleri eklendiği dikkati çekmektedir. Hacettepe Üniversitesinin de (2013) okulöncesi öğretmenliği lisans programında zorunlu ve seçmeli derslerin uygulama saatlerini arttırdığı görülmektedir. Bu tür geliştirme çalışmalarını diğer üniversitelerin de yapmalarında yarar görülmektedir.

Bu çalışmada Türkiye’de okulöncesi eğitim öğretmenlerinin hizmet öncesinde kuram ve uygulama arasında bağlantı kurma becerilerini geliştirmeye yönelik bazı önerilere ulaşmak amaçlanmıştır. Bu amaçla, Ege Üniversitesi Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı’nda, öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurmalarını destekleyebilecek bazı etkinliklerin yalnızca bir derste (Öğretim İlke ve Yöntemleri [ÖİY]) denenip sonuçlarının izlenmesi planlanmıştır. Bu ders okulöncesi öğretmen eğitimi programının üçüncü döneminde, öğretim yöntemlerinin ele alındığı ilk ders olup; Yüksek Öğretim Kurulu’nca (2007) oluşturulan içeriğinde, kuramsal bilgilerin uygulama ile ilişkisinin kurulması yer almaktadır. Kumral’ın (2010) çalışmasında da, öğretmen adayları öğretmen eğitimi programdaki dersler arasında en çok ÖİY dersi için uygulamalı etkinlikler yapılmasını önermiştir. Çalışmanın problem cümlesi “ÖİY dersinde kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya yönelik bazı etkinliklere ilişkin katılımcı (öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı) görüşleri nelerdir?” biçimindedir. Çalışmanın alt problem cümleleri ise şunlardır: 1) ÖİY dersinin, öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurmalarına katkıları nelerdir? 2) ÖİY dersinde kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından destekleyiciler ve sınırlılıklar nelerdir? 3) Katılımcıların ÖİY dersinin ve öğretmen eğitimi programının kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Çalışmanın bulguları okulöncesi öğretmen eğitimi programlarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurma yönünde geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Dolayısıyla okulöncesi eğitimin gelişmesine katkıda bulunulabilir. Öğretmen eğitimine yönelik alınacak karar ve yapılacak etkinliklerin düzenlenmesi için ipuçları sunabilir. Yıldırım (2013), Türkiye’de geçmişten günümüze uygulanmakta olan öğretmen eğitimi programlarının etkililiğini kuram-uygulama dengesi açısından inceleyen araştırmaların yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma, öğretmen eğitimi programlarında kuram-uygulama dengesini araştırmaya dönük bazı problemleri tanımlamada yardımcı olabilir.

### Yöntem

Bu çalışmada, durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum deseni (Stake, 2000) kullanılmıştır. Yukarıda belirtildiği üzere, Türkiye’de bazı üniversitelerde öğretmen eğitiminde kuram uygulama bağlantısını kurma yönünde çabaların olduğu bilinmektedir. Bu çalışmada Ege Üniversitesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan ÖİY dersi durum olarak tanımlanmıştır. Bu derste gerçekleştirilen, öğretmen adaylarının kuram ve uygulama arasında bağlantı kurmalarını sağlamaya dönük etkinlikler incelenmiştir. Çalışmanın bulguları; öğretmen adaylarının kuram ve uygulama bağlantısını kurma becerilerini artırma yönünde gelişim sürecindeki bir öğretmen eğitimi programından bir kesit olarak algılanabilir ve değerlendirilebilir. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi yöntemleriyle toplanmıştır. Doküman analizi kapsamında öğretmen adaylarının dönemin XII. haftasındaki uygulama günü sonrasında yazdıkları yansıtıcı yazılar ve öğretim elemanı günlükleri incelenmiştir.

### Katılımcılar

Çalışmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Buna göre çalışmaya Ege Üniversitesi Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı’nda ÖİY dersini alan altmış öğretmen aday, on uygulama öğretmeni ve iki öğretim elemanı katılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen on sekiz öğretmen aday ile bireysel yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Örnekleme girme ölçütleri ÖİY dersinin ara sınavından yüksek ya da düşük puan alma ve gönüllülük olarak belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmen adaylarının sekizi Anadolu Lisesi, beşi Meslek Lisesi, dördü Öğretmen Lisesi ve biri Genel Lise mezunudur. Uygulama öğretmenlerinin mesleki deneyim süresi on ile yirmi dokuz yıl arasında değişmek suretiyle ortalama on yedi yıldır. Görüşme yapılan dokuz uygulama öğretmeni, hizmet öncesi öğretmen eğitimlerini (ikisi ön lisans, yedisi lisans ve biri yüksek lisans mezunu) sekiz farklı üniversitede almıştır. Öğretim elemanlarının ikisi de lisans eğitimlerini okulöncesi eğitim öğretmenliği programında yapmıştır. Dersin sorumlu öğretim üyesi lisansüstü eğitimini Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) Anabilim Dalı’nda tamamlamış olup; ÖİY dersini okulöncesi eğitim öğretmenliği programında on yıldır vermektedir. Diğer öğretim elemanı ise EPÖ alanında yüksek lisans öğrenimine devam etmektedir.

### Veri toplama Araçları ve Süreci

Çalışmanın veri toplama araçları uygulama öğretmeni ve öğretmen aday görüşme formları, öğretmen adaylarının yazdıkları yansıtıcı yazılar ile öğretim elemanı günlükleridir. Çalışmada ÖİY dersi, bir Bağımsız Anaokulu ile işbirliği içinde, öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurmalarına destek olabilecek etkinliklerle işlenmiştir. Çizelge 1’de bu etkinliklerden bir kısmını sunulmuştur. Çizelge 1’de görüldüğü gibi yalnızca V, X, XII. haftalarda uygulama okulunda bazı çalışmalar yapılmıştır. Diğer haftalarda dersin içeriğinde yer alan konular anlatma, soru-cevap, küçük grup çalışması vb. yöntem ve teknikler uygulanarak fakülte dersliklerinde işlenmiştir. Anaokulu yönetici ve öğretmenleri ile dönem başında, dersin dönem planı yazılı ve sözlü olarak paylaşılmış ve kendilerinden beklenen roller açıklanmıştır. Derste öğretmen adayları iki şube ve beşer-altışar kişilik gruplara ayrılmış; öğretim dönemi boyunca aynı grup içinde çalışmıştır. Ders kapsamında öncelikle konularla ilgili kuramsal bilgiler anlatma, soru cevap, küçük grup çalışması vb. yöntem/tekniklerle işlenmeye çalışılmıştır. Ardından öğretmen adaylarının, bu bilgilerin uygulamadaki yerini anlama ve uygulamaya aktarma deneyimi kazanmalarını hedefleyen etkinlikler yapılmıştır. Bu çalışmaların olabildiğince eşzamanlı yürütülmesine özen gösterilmiştir. Örneğin ihtiyaç analizi konusu fakültede anlatma, soru cevap ve rol oynama teknikleriyle işlenmiştir. Bir sonraki hafta her öğretmen aday grubu kendi içinde görev paylaşımı yapmış, öğretim elemanları tarafından hazırlanan görüşme formları ve gözlem formunu kullanarak, bir kişi uygulama okulundaki öğretmenle, bir-iki kişi aileyle görüşmüş, bir kişi program tasarısını incelemiş ve iki kişi de sınıfta gözlem yapmıştır. Bunun yanında fakültede ‘Çocuklarda düşünme becerilerinin geliştirilmesi’ konusu fakültede işlenmiş, bütün gruplar yarım günlük planlarını bu amaca dönük olarak hazırlamış ve uygulamaya çalışmıştır.

## Çizelge 1

### Kuramla Uygulama Bağlantısı Kurmaya Yönelik Etkinlik Örnekleri

Hafta	Etkinlik
II	<i>Program tasarısı inceleme:</i> Türkiye’de uygulanmakta olan okulöncesi eğitim program tasarılarının incelenerek, inceleme sonuçları üzerinde tartışılması.
III	<i>Konuk katılımı:</i> Türkiye’de son okulöncesi eğitim program çalışma kurulunda görev almış olan iki öğretmenin derse konuk olarak, kurulda yaptıkları çalışmaları açıklaması.
IV	<i>İhtiyaç analizini planlama:</i> Bir sonraki hafta uygulama okulunda yapılacak ihtiyaç analizi çalışmasının planlanması ve provasının yapılması.
V*	<i>İhtiyaç analizi yapma:</i> Uygulama okulunda ihtiyaç analizi çalışmasının aile, öğretmen görüşmeleri ve gözlem yaparak gerçekleştirilmesi; belirlenen ihtiyaçların listelenmesi.
VI	<i>Hedef yazma:</i> Türkiye’de uygulanmakta olan okulöncesi eğitim program tasarılarındaki bilişsel hedeflerin incelenmesi; belirlenen ihtiyaçlara göre bilişsel hedefler yazılması.
VII	<i>Hedef yazma:</i> Türkiye’de uygulanmakta olan okulöncesi eğitim program tasarılarındaki duyuşsal hedeflerin incelenmesi ve ihtiyaçlara göre duyuşsal hedefler yazılması. <i>Konuk katılımı:</i> Okulöncesi eğitim öğretmenliğinin ilk yılını güneydoğu illerinden birinde yaşamakta olan bir Ege Üniversitesi mezununun, derse telefon konuşmasıyla konuk olarak, yaptığı program çalışmalarını paylaşması.
X*	<i>Gözlem:</i> XII. hafta uygulama yapılacak sınıfta gözlem yapılması.
XI	<i>Plan hazırlama:</i> XII. hafta uygulanacak yarım günlük planın hazırlanması.
XII*	<i>Planı uygulama:</i> Hazırlanan yarım günlük planın X. haftanın dersinde gözlem yapılan sınıfta uygulanması. <i>Yansıtma:</i> Uygulamanın ardından en kısa zamanda bir araya gelerek uygulamadaki olumlu ve olumsuz yönler üzerinde tartışıp değerlendirme raporu yazılması.
XIII	<i>Yansıtma:</i> XII. haftadaki uygulamalar üzerinde tartışılması.

\* Bu haftaların dersleri uygulama okulunda gerçekleştirilmiştir.

Dokuz uygulama öğretmeni ve on sekiz öğretmen adayıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış, bireysel görüşmelerde, uygulama öğretmeni ve öğretmen adayları için sekizer soru bulunan iki ayrı görüşme formu kullanılmıştır. Uygulama öğretmeni görüşmeleri elle not alınarak, öğretmen adayı görüşmeleri ise ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Uygulama öğretmeni görüşmeleri ortalama yirmi iki dakika, öğretmen adayı görüşmeleri ise ortalama on üç dakika sürmüştür. XII. hafta gerçekleştirilen uygulamanın ardından kırk yedi öğretmen adayı yansıtıcı yazı yazmıştır. Dersin sorumlu öğretim üyesi de, dönem boyunca on üç günlük yazmıştır.

### Veri Analizi

Veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Analiz sürecinde araştırmacılar tarafından öncelikle alt problemler dikkate alınarak bir başlangıç kod listesi hazırlanmıştır. Bu kod listesi kullanılarak veriler analiz edilmeye başlanmış, süreçte verilerin gerektirdiği bazı kodlar eklenmiştir. Verilerin kodlanmış hali, kod listesiyle karşılaştırılarak bir kez daha okunmuş ve bazı kodlamalar değiştirilmiş; sonra ilgili kodlar gruplanmış ve temalara ulaşılmıştır (Bogdan ve Biklen, 1998). Bu temalar alt problemler doğrultusunda şu şekilde adlandırılmıştır: 1) ÖİY dersinin, kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya katkıları, 2) Kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından destekleyiciler ve sınırlılıklar, 3) ÖİY dersinin ve öğretmen eğitimi programının kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından geliştirilmesine yönelik öneriler.

Çalışmanın raporlaştırılmasında doğrudan alıntılar ilgili bulgu ve temayı yansıtmasına özen gösterilmiştir. Doğrudan alıntılarının sunumunda veri toplama yöntemi/aracı ve veri kaynağı (ör., GÖA1) belirtilmiştir. Veri kaynağı kısaltmalarında “ÖE” öğretim elemanını, “UÖ” uygulama öğretmenini, “ÖA” öğretmen adayını temsil etmektedir. Kısaltmaların yanındaki rakamlar ise, veri analizi sırasında verilen sıra numaralarıdır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri**

Çalışmada geçerlik ve güvenilirlik açısından Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği şu temel önlemler alınmıştır: (a) Görüşme formlarının hazırlanmasında, öğretmen eğitiminde kuram-uygulama bağlantısına ilişkin kuramsal bilgiler temele alınmış ve üç program geliştirme uzmanının görüşlerinden yararlanılmıştır (İçgeçerlik). (b) Çalışmanın verileri öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve öğretmen adaylarından toplanarak veri kaynağı; yarı yapılandırılmış görüşmeler ve doküman analizi ile de yöntem çeşitliliği sağlanmıştır (İçgeçerlik ve içgüvenirlik). (c) Çalışmanın bütün verilerinin analizi için kod listesi oluşturulmuştur (İçgüvenirlik).

### **Araştırmacıların Rolü**

Çalışmada araştırmacılar, aynı zamanda ÖİY dersinin öğretim elemanlığı görevini üstlenmişlerdir. Dersin sorumlu öğretim üyesi lisansüstü eğitimini Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) Anabilim Dalı'nda tamamlamış olup; ÖİY dersini okulöncesi eğitim öğretmenliği programında 10 yıldır vermektedir. Diğer öğretim elemanı ise çalışmaya EPÖ alanında yüksek lisans öğrenimi gördüğü süreçte katılmıştır. Dersin etkinliklerinin yürütülmesinde sorumlu öğretim üyesi diğer öğretim elemanından görece daha fazla etkin olmuştur. Bu durumun öğretmen adayı görüşmelerinde olumsuz etkileri olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle öğretmen adayı görüşmelerini diğer öğretim elemanı gerçekleştirmiştir. Uygulama öğretmeni görüşmeleri ise dersin sorumlu öğretim elemanı tarafından yürütülmüştür. Ayrıca, araştırmacıların süreçte etkin rol almasının daha çok ve doğrudan veri toplanmasına yol açtığı söylenebilir.

### **Bulgular**

Çalışmanın analiz süreci sonunda oluşturulan üç tema, alt başlıklar halinde sunulmaktadır.

#### **Tema 1: ÖİY dersinin, kuramla uygulama arasında bağlantı kurmaya katkıları**

Bu tema "ÖİY dersinin, öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurmalarına katkıları nelerdir?" alt problemine yönelik bulguları içermektedir. Temanın ilk bulgusu, öğretmen adaylarının ÖİY dersinin içeriğindeki plan, ihtiyaç analizi, kazanım gibi kavramları görüşme sırasında doğru kullanmasıdır (n=18). Örneğin, ihtiyaç analizi yaparken kullandıkları yaklaşımın adını doğru hatırladıkları dikkati çekmektedir (n=3). Nitekim GÖA4, dersin, program geliştirmeye ilgili temel kavramlar açısından, en azından farkındalık oluşturduğu görüşündedir. Ayrıca, on öğretmen adayı, ÖİY dersindeki çalışmalar sayesinde, kuramsal bilgileri daha kalıcı bir biçimde öğrendiğini belirtmiştir. Bu katkıyı GÖA8 şöyle açıklamıştır.

*İhtiyaç analizi(ni) örnek olarak ele alalım. Bu konu sınıfta anlatılırken çok fazla anlamamıza rağmen gözleme gidip ihtiyaç analizi yapacağımızı öğrendiğimizde, kitapta daha ayrıntılı çalıştık. Gözleme gidince or(a)da (uygulama okulunda) daha dikkatli gözlem yaptık, bir şeyler bu şekilde daha fazla oturmaya başladı.*

Çalışmanın diğer bir bulgusu, öğretmen adaylarının Çizelge 1'de tanımlanan etkinlikleri aşamalı ve uyumlu bir biçimde uyguladıklarını belirtmeleridir (Görüşme, n=8). Diğer bir deyişle, öğretmen adayları dersin bir etkinliğinde öğrendiklerini sonraki etkinliklerde de kullanmıştır. Örneğin, bazı öğretmen adayları (n=5) ihtiyaç analizi yapma etkinliği, diğerleri (n=3) de gözlem etkinliği sonuçlarından plan hazırlamada yararlandığını belirtmiştir.

Öğretmen adayları, görüşmelerde, ÖİY dersinde çocukların gelişim düzeylerine uygun planlama ve uygulama deneyimi kazandıklarını ifade etmiştir (n=4). Buna GÖA2'nin "(Uygulama olmasaydı) Bu planı uygularken nasıl bir dönüt alacağımızı da bilmezdik, şu anda çocukların nasıl, neye karşı tepki vereceklerini de az çok tahmin edebiliyoruz; öbür türlü sadece planı hazırlardık ama bu plan çocuklara uygun mu, yapabilecekler mi hiçbir fikrimiz olmazdı." şeklindeki görüşü örnek verilebilir. Yansıtıcı günlüklerde (n=9) de, çocukların gelişim özelliklerine ilişkin kuramsal bilgilerden yararlanarak yazılmış ifadeler bulunmaktadır. UÖ8 ise, öğretmen adaylarının uygulama okulundaki çalışmalarının, çocukları tanımadaki önemini şu şekilde

vurgulamaktadır: “Okulda bir şeyleri öğreniyorsun, öğreniyorsun (kuramsal olarak); ne zaman sınıfa giriyorsun asıl o zaman öğreniyorsun. Sınıfın seviyesini, grubu tanımayı o zaman öğreniyorsun. ‘Çocukların kitabı yok!’”.

Öğretmen adayları, ÖİY dersinde, okulöncesi eğitim program tasarısına uygun plan hazırlama ve planı uygulamaya çalıştıklarını ifade etmiştir (Görüşme, n=10; Yansıtıcı Günlük, n=2). Örneğin, YÖA11, yansıtıcı günlüğüne “Planı okulöncesi eğitim programıyla örtüştürerek hazırladık.” cümlesini yazmıştır. Üç uygulama öğretmeni de, öğretmen adaylarının 2013 okulöncesi eğitim programını belirli ölçüde bildiği ve uyguladığı görüşündedir. UÖ8 bu konuda “(Öğretmen adayları) Planın formatını anlamışlar, genel anlamda; program yeni yürürlüğe girmiş olmasına rağmen, biliyorlar.” demiştir. Bunun yanında, öğretmen adayları, plan hazırlama sürecinde kazanım ve göstergeleri belirleme, kavramların seçimi ve bunlara uygun etkinlikler planlama yaşantıları edindiklerini söylemiştir (n=8). GÖA14, bu konuda “Kazanım göstergeye (uygun) etkinlik yazmayı bur(a)da (ÖİY dersinde) öğrendim diyebilirim, normalde (daha önce) etkinliğe göre bakıyo(r)duk (kazanımlara).” açıklamasını getirmiştir.

Görüşülen öğretmen adaylarının yarısı, ÖİY dersindeki etkinliklerde; diğer derslerde yaratıcılık, oyun, çocuklarla iletişim vb. konularda öğrendikleri bilgileri de uygulamaya aktardıklarını söylemiştir (n=9). Örneğin, GÖA8 “Bu dönem aldığımız genel olarak okulöncesi bölüm derslerimiz doğrultusunda mesela yaratıcılık dersi alıyoruz, oyun dersi alıyoruz, serbest zamanda oyun süreci hazırlıyoruz, hikâye etkinliğimiz yaratıcılığa ve düşünmeye dayalıydı. Bütün derslerin bütünlemesi gibi bir şey oldu bizim planımız.” diyerek plan hazırlamada diğer derslerin içeriğindeki kuramsal bilgileri birleştirdiklerini belirtmiştir.

Bazı öğretmen adayları kuramsal bilgilerden çocuklarla doğru iletişim kurmada yararlandıklarını belirtmiştir (Görüşme, n=7; Yansıtıcı Günlük, n=2). GÖA16 “Bir soru sorduğumda isteyen her çocuğun cevabını beklemem gerekiyordu, ona da, söz hakkı verdiğimi düşünüyorum her çocuğa.” diyerek iletişim sürecinde adil olma ilkesini işe koştüğünü anlatmaktadır. UÖ3’e göre de, uygulamalar öğretmen adaylarına, çocuklarla iletişim kurma şansı tanımıştır. Bunun yanında az sayıda öğretmen adayı, ÖİY dersinde, kuramı sınıf yönetimi açısından da uygulamaya aktarma şansı bulduklarını açıklamıştır (Görüşme, n=1; Yansıtıcı Günlük, n=3). Bununla birlikte, ÖİY dersinde yapılan çalışmaların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesine katkıda bulunduğunu belirten öğretmen adayları da vardır (Görüşme, n=3; Yansıtıcı Günlük, n=2).

## **Tema 2: Kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından destekleyiciler ve sınırlılıklar**

Bu temada “ÖİY dersinde kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından destekleyiciler ve sınırlılıklar nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Öğretmen adayları, ÖİY dersinin işlendiği bağlamda, uygulama öğretmenin öğreten adaylarına yönelik olumlu tutumu (Görüşme, n=2; Yansıtıcı Günlük, n=3) ve uygulama sınıfının genişliğini (Yansıtıcı Günlük n=1) destekleyici olarak değerlendirmiştir. Uygulama öğretmenleri (n=4) de, öğretmen adaylarına çocukları tanıma, etkinlik ve materyal bulma gibi konularda destek olduklarını belirtmiştir. Ayrıca görüşülen öğretmenlerin tümü ileride yapılabilecek benzer çalışmalara katılmaya istekli olmuştur. Öğretim elemanı günlüklerinde de, uygulama öğretmenlerinin uygulama sürecini destekleyici tutumuna yer verilmiştir.

Öğretmen adayı görüşme verilerine göre, ÖİY dersinin dönem planının ayrıntılı olarak oluşturulması ve dönem başında kendileriyle yazılı ve sözlü olarak paylaşılması da destekleyiciler arasındadır (n=10). GÖA8, bu konuda “Çoğu derste öğretmen (öğretim elemanı) dönem planını vermez. Dersi işler sadece, sen (öğretmen adayı) takip edersin. Dönem planı elimizde olduğunda ne yapacağımızı, ne zaman nerde olacağımızı görmek güzel...” demiştir. UÖ8 de, dönem planındaki etkinliklerin elektronik posta yoluyla öğretmenlere önceden haber verilmesinden hoşnut olduğunu belirtmiştir. GÖA16, dersin işleniş sürecini şöyle özetlemiştir: “İlk (olarak) uygulamaya gitmeden önce bilgi verildi bize. Sonra o bilgiler hakkında düşünmemiz sağlandı. Sonra o bilgileri de uygulamamız istendi.”.

Öğretmen adayları görüşmelerinde, ÖİY dersinin grup çalışmasıyla yürütülmesi de destekleyici olarak değerlendirilmiştir (n=10). Bazı öğretmen adayları grup çalışmasında, farklı görüşler üzerinde tartışılarak daha iyi ürünler ortaya çıktığını (n=6) ve etkinliklerin uygulanması sırasında birbirlerine destek olabildiklerini (n=4) belirtmiştir. Ayrıca, öğretim elemanı günlüklerinden, öğretmen adaylarının uygulamalı çalışmalara katılma isteğinin büyük bir kolaylaştırıcı olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmen adayları, görüşmelerde, ÖİY dersini kuram ağırlıklı (n=4) ve Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) dersi olarak (n=3) algıladıklarını; dersin konularını, daha önceki derslerden farklı ve anlaşılması zor bulduklarını (n=5) belirtmiştir. Buna paralel olarak, öğretmen adayları dersin kuramsal boyutunun yeterince öğrenilememesini, kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından bir sınırlılık olarak görmektedir (n=3). Onlara göre, bu durum; dersin konularının meslek lisesi mezunu olmayan öğretmen adayları için yeni olması (n=3), derste kullanılan etkinlik ve materyallerin yetersizliği (n=2), öğretim elemanının dersi anlatma biçimi (n=1) ve öğretmen adayının düzenli çalışma eksiğinden (n=1) kaynaklanmaktadır. Örneğin, GÖA5 "... Teorik bir dersse bu, hani kesinlikle kitaplardan gitmemiz gerekirdi mesela, hani slâyt çok havada kaldı." cümlesiyle öğretim materyallerinin etkisini, GÖA8 ise, "Öğretmenimizin kendine has bir anlatım tarzı var ama anlatım tarzının öğrenciler üzerinde etkili olmadığını düşünüyorum, kendi adıma anlamıyordum... Kapalı bir anlatımı vardı." söylemiyle öğretim elemanının etkisini açıklamıştır.

Öğretmen adayları, görüşmelerde, uygulama boyutuyla ilgili olarak, öncelikle uygulama sınıflarının fiziksel koşullarına yönelik öğrenme merkezlerinin bulunmaması (n=5), sınıfın küçük olması (n=1) ve bütünüyle yetersiz olması (n=1) eleştirilerini iletmiştir. Benzer şekilde, UÖ4 te, "Bizim sınıfımız küçük ve materyallerimiz yetersiz. Bu nedenle öğretmen adayları etkinliklerini tam olarak uygulayamadılar." demiştir.

Öğretmen adayları, uygulama öğretmenlerinin bazı davranışlarını da kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından sınırlılık olarak görmüştür (Görüşme, n=6; Yansıtıcı Günlük, n=8). Bu bağlamda en çok yakınılan öğretmen davranışları; öğretmen adaylarının fakültede öğrendiği kuramsal bilgilerden farklı uygulamalar yapma ya da onların da farklı şekilde uygulamasını isteme (n=8) ve öğretmen adaylarına etkinliklerini uygularken müdahale etme (n=3) şeklindedir. GÖA16'nin aşağıdaki yaşantısı, öğretmenin farklı uygulama davranışını örneklemiştir:

*Biz sürekli çocuklar yapısın, kendileri bulsunlar, kendileri yapısınlar, her şeylerini kendileri çözsünler diye görmüştük (fakültede). Gözleme gittiğimizde öğretmen mesela (çocuklara) hazır kâğıt verdi... 'Bunları yapın.' dedi. Biz gittiğimizde de, bizim etkinliklerimiz çok daha yaratıcı olmasına rağmen, 'Olmaz.' dedi."*

Öğretim elemanı günlüklerinde, uygulama öğretmenleriyle elektronik posta yoluyla iletişim kurulamaması sınırlılık olarak nitelendirilmiştir.

ÖİY dersinin grup çalışmasıyla yürütülmesi, öğretmen adayı (n=6) ve uygulama öğretmenleri (n=4) tarafından bireysel öğrenmeyi sınırlandırıcı bulunmuştur. Örneğin, öğretmen adayları, ihtiyaç analizi çalışmasında, rol paylaşımı nedeniyle bütün teknikleri uygulama yaşantısı edinmemekten (n=3), uygulama sırasında sınıfta kargaşa yaşanmasından (n=2) ve grup içinde işbirliği kurulamamasından (n=6) yakınmıştır. YÖ14, yansıtıcı günlüğünde uygulamadaki aksaklıkları sınıfta birçok uygulayıcı olmasına bağlamıştır. Uygulama öğretmenleri ise, grupta yeterince işbirliği yapılamadığını, bu nedenle grupta bazı bireylere daha fazla iş yükü düştüğünü gözlemlemiştir. Ayrıca, UÖ6, uygulama sırasında, sınıfta birden fazla öğretmen olduğundan, çocukların dikkatinin dağıldığı görüşündedir. Öğretim elemanı günlükleri de grup üyelerinin derse devamsızlık yaptığında grup çalışmasının aksadığını ortaya koymaktadır.

Uygulama öğretmenlerine (n=4) göre kuramla uygulama arasında bağlantı kurmada diğer bir sınırlılık; öğretmen adaylarının kuram-uygulama bağlantısına yönelik sorular sormama, uygulama okulundaki çalışmalara istekli olmama ve uygulamaya hazırlık çalışmalarını yeterince yapmama davranışlarıdır. Öğretim elemanı günlüklerinde ise, bazı öğretmen adaylarının dönem planı doğrultusunda yapmaları beklenen haftalık çalışmaları bazen aksatmaları sınırlılık olarak yazılmıştır.



### **Tema 3: ÖİY dersinin ve öğretmen eğitimi programının kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından geliştirilmesine yönelik öneriler**

Bu temada “Katılımcıların ÖİY dersinin ve öğretmen eğitimi programının kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?” alt probleminin yanıtları yer almaktadır. Öğretmen adayları, görüşmelerde, ÖİY dersinin kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından kuramsal boyutunun geliştirilmesine ilişkin; dönem planının daha fazla açıklanması (n=1), konuların daha açık ve net olarak anlatılması (n=3), dersin daha samimi bir ortamda (n=1), farklı yöntemler (n=1) ve yaşamdan örneklerle (n=1) daha ilgi çekici hale getirilmesini (n=2) önermiştir. GÖA4’ün “... Biraz daha net teori verilmeli, daha kesin çizgilerle... Mesela (öğretim elemanı) ‘Bakın şu kaynaktan bunları okuduğunuz zaman...’ derse ben onları okurum.” şeklindeki görüşü kuramsal bilgilerin daha açık ve net sunulması önerisinin bir örneğidir.

Görüşme yapılan öğretmen adaylarının çoğu (n=11) ÖİY dersindeki uygulamalı çalışmaların sürmesinden, hatta bunların yedisi uygulamaların, özellikle de sınıf gözlemlerinin artmasından yanadır. Öğretmen adayı yansıtıcı günlükleri (n=4) ve uygulama öğretmeni görüşmelerinde (n=6) de, derste daha fazla uygulamaya yer verilmesi önerilmiştir. Görüşmeler sırasında, GÖA7 derste hâlihazırda uygulandığı gibi, kuramsal bilgilerin fakültede işlenip sonraki hafta uygulama okulunda konuyla ilgili çalışmaların yürütülmesini uygun bulurken; GÖA3, dönem başında kuramsal bilgileri öğrenmeye başlamadan önce uygulama okulunda gözlem yapılmasını yararlı görmüştür. Uygulama öğretmenleri de gözlemlerin artmasının (n=5) yanında, öğretmen adaylarının iyi model olabilecek öğretmenlerin sınıfında (n=1) ve katılımcı (n=1) gözlemler yapmasını önermiştir. GÖA10 ise, yarım günlük planların hazırlığı için daha çok zaman ayrılması gerektiğini düşünmektedir.

Uygulama okulunun fiziksel koşullarıyla ilgili olarak, YÖA34 sınıfın hareketli etkinliklere izin verecek genişlikte olmasını; UÖ4, okuldaki materyallerin artırılmasını önermiştir. Uygulama öğretmenin rolü konusunda ise, YÖA21, öğretmen adaylarının çocuklarla uygulama yaparken, öğretmenin daha pasif olması gerektiğini iletmiştir. YÖA25 ise, uygulama öğretmeniyle plan hazırlama aşamasında daha fazla işbirliği yapılmasını önermiştir. UÖ1 de, öğretmen adaylarının planını, uygulama öncesinde inceleme isteğini dile getirmiş ve “Biz stajın neresindeydik, bilmiyorduk.” diyerek dersteki rollerinin daha iyi açıklanmasını talep etmiştir.

Öğretmen adayı görüşme (n=2) ve yansıtıcı günlükleri (n=7) ile uygulama öğretmeni görüşmelerinde (n=9) gruptaki öğretmen adayı sayısının azaltılması önerilmiştir. Uygulama öğretmenlerine göre, bir grupta en fazla iki (n=3) ya da üç (n=1) kişi olmalıdır. YÖA5 grup üyeleri arasındaki uyumu güçlendirici bazı çalışmalar yapılmasını da talep etmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları (Yansıtıcı Günlük, n=2), ÖİY dersindeki uygulamalar sırasında, sınıfın yönetiminden daha fazla sorumlu olmak istediğindedir. İki uygulama öğretmeni de benzer görüştedir. Bunlardan UÖ4’ün aşağıdaki cümleleri gruptaki öğretmen adayı sayısı, uygulama öğretmenin rolü ve öğretmen adayının bağımsız olarak uygulama yapmasına ilişkin bulguları özetlemektedir:

*Birbirlerinden de çekiniyorlar. Bireysel olarak uygulama yaparlarsa daha çok güdülenebilirler. Birbirlerini görmeden uygulama yapabilirler böylece. Uygulama öğretmeni de sınıfın dışından gözlemleyebilmeli. Öğretmen adayı için tüm bunlar uyaran oluyor, bunlar azaltılırsa daha iyi güdülenebilir.*

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programına yönelik önerilerin, programdaki uygulama süresinin artmasında yoğunlaştığı saptanmıştır (Öğretmen Adayı, Görüşme, n=14; Uygulama Öğretmeni, Görüşme, n=6). GÖA8 uygulamanın artmasına, öğretim elemanları tarafından gözlemlenerek daha fazla geribildirim alabilme açısından değer vermiştir. UÖ5, uygulamanın hizmet öncesi öğretmen eğitimindeki önemini, “(Öğretmen adayları) Hizmet öncesinde uygulama yapmadıklarında, mesleğe başladıklarında, sudan çıkmış balığa dönüyorlar.” şeklinde açıklamıştır.

Dokuz öğretmen adayı ile iki uygulama öğretmeni, uygulamaların öğretmen eğitiminin ilk yıllarında başlamasını önermiştir. Öğretmen adayı görüşmelerinde, bu önerinin özellikle meslek lisesi mezunu

olmayanlar için elzem olduğu ifade edilmiştir (n=3). Üç öğretmen adayı ve iki uygulama öğretmeni, sınıf düzeyleriyle birlikte uygulamaların da artması gerektiğini belirtmiştir. Bu önerinin ayrıntılarını, GÖA1 "... Bizim ilk gözleme gittiğimiz gibi birinci sınıfta gözleme gidilip, çocukları gözlemleyebiliriz. İkide yavaş yavaş öğretmene destek olabiliriz. Üçte staj yapabiliriz." şeklinde açıklamaktadır. GÖA9 ve GÖA10 uygulamaların erken başladığı durumda, öğretmen adaylarının okudukları programa ilişkin farkındalık düzeylerinin de artacağını ifade etmiştir.

Görüşülen öğretmenlerden altısı, öğretmen eğitimi programındaki diğer derslerde de kuram ve uygulama arasında bağlantı kurabilmeleri için, uygulamaların artırılmasından yanadır. Rol oynama (n=2) ve video izleme (n=1) gibi etkinlikleri kuram ve uygulama arasında bağlantı kurma açısından belirli düzeyde yararlı ancak sınırlı bulmuşlardır. GÖA10'un bu konudaki görüşü şöyledir:

*Diğer derslerimizde de... teorik işlediğimiz şeylerin içinde aslında pratik bir sürü şey yapıyoruz, materyaller hazırlıyoruz. Tamam, biz hazırlıyoruz ama biz görüyoruz bunları, hani çocukların üzerinde nasıl bir etki yaratır, bilmiyoruz. Onlarda da bu şekilde (ÖİY dersinde olduğu gibi) pratiğe dökülebilirsek çok faydalı olur.*

Ek olarak uygulama öğretmenleri farklı koşulları olan okullarda (n=1), farklı kuramlara örnek olabilecek durumların gözlenmesini (n=1) ya da deneyimlenmesini (n=1) önermiştir. UÖ2 uygulama okulu ve öğretmenlerinin nitelikli olması gereğini vurgulamıştır. UÖ4 ise, üniversitelerde uygulama anaokulu bulunması sayesinde, kuram ve uygulamanın aynı anda yürütülebileceğini belirtmiştir.

### Tartışma ve Sonuç

Çalışmada ÖİY dersi, öğretmen adaylarının kuramla uygulama arasında bağlantı kurması açısından; program geliştirmeye ilgili kavramları doğru kullanma, kuramsal bilgileri kalıcı bir biçimde öğrenme, yarım günlük planı çocukların gelişim düzeyine, okulöncesi eğitim program tasarısına uygun hazırlama ve uygulamalarına katkı sağladığı söylenebilir. Kumral'ın (2010) çalışmasında da ÖİY dersinin gerçek sınıflarda ya da fakültede uygulamalı olarak işlenmesi önerilmiştir. Uygulamaların gerçek koşullarda yapıldığı birçok çalışmada da, kuram ve uygulama arasında bağlantı kurmanın arttığı bulunmuştur (Ajayi, 2014; Beck ve Kosnik, 2002; Boyd ve diğ., 2008; Hart, 2006; Steiner ve Rozen, 2004; Sunal, 1980). Dolayısıyla, bu çalışmanın bulguları dikkate alınarak, dersin plan ve uygulamalarının iyileştirilmesinde yarar vardır.

ÖİY dersi bağlamında kuramla uygulama arasında bağlantı kurmada uygulama öğretmenin destekleyici tutumu, uygulama sınıfının genişliği ve grup halinde çalışmak destekleyici olarak nitelendirilmiş; öğretim elemanının anlatım biçimi, uygulama öğretmenin, fakültede öğrenilenden farklı davranışlar sergilemesi, uygulama sınıflarının fiziksel koşullarının yetersizliği ve grup çalışmalarında yeterince işbirliği yapılamaması ise sınırlılık olarak görülmüştür. Öğretim elemanının öğretim becerileri (Ajayi, 2014; Clark ve Huber, 2005; Özcan, 2013), uygulama öğretmenin (Kumral, 2010; Özcan, 2013), uygulama okulunun fiziksel koşullarının uygunluğu (Kumral, 2010) alanyazında da önemli görülmekte ve bu açılardan niteliğin artırılması önerilmektedir. Bunun yanında, alanyazın, grup çalışmalarına ilişkin olumlu yöndeki bulguları desteklemektedir (Ajayi, 2014; Gitterman, 1988). Örneğin Gitterman'a (1988) göre grup çalışmaları kuramla uygulama arasında yaratıcı bağlantılar kurmayı sağlamaktadır. Dolayısıyla, grup çalışmaları, gruptaki öğretmen adayı sayısı, olanaklar elverdiğince azaltılarak sürdürülmelidir.

Çalışmada ÖİY dersinin kuramsal boyutunun yeterince öğrenilememesi de, kuramla uygulama arasında bağlantı kurmada sınırlılık olarak belirtilmiştir. Bununla bağlantılı olarak dersin konularının daha açık ve net olarak anlatılması önerilmiştir. Yalın Uçar'ın çalışmasında (2012) da, öğretmen adaylarının kuramı öğrenmedeki yetersizliklerinin öğretmenlik uygulamalarındaki performanslarını düşürdüğü bulunmuştur. Bu bulgular, benimsenen öğretmen eğitimi paradigmalarına göre farklı biçimde yorumlanabilir. Örneğin, John Elliot'ın sınıflamasındaki akılcılık paradigmasında, uygulamanın anlamlandırılabilmesi için öğretmen adaylarına önce kuramsal bilgilerin öğretilip sonra uygulama yapmaları uygun görülürken; yansıtma paradigmasında ise, öğretmen adayları, öğretmenliği

uygulamada edindiklerini deneyimler üzerinde düşünerek öğrenmektedir. Yansıtma paradigmasında, uygulamaların öğretmen eğitiminin ilk yıllarında başlaması önemli görülmektedir (Elliot, 1993'ten akt. Yıldırım, 2011). Bu çalışmanın amacı ve kapsamının yansıtma paradigmasıyla oluşturulduğu söylenebilir. Bu çalışmada öğretmen adayları, kuramsal bilgilerin öğretim elemanı tarafından iyi örgütlenerek sunulması ve yeterince öğrendikten sonra uygulama yapılmasını beklediklerinden, bu bulgunun akılcılık paradigmasına dayandığı söylenebilir. Bu paradigmayla hareket edildiğinde; program geliştirme temel bilgileri kısa zaman içinde öğretmen adaylarına bir bütün halinde anlatılabilir, ardından eşzamanlı olarak öğrenme birimleri için uygulamalı etkinlikler yürütülebilir ve dönem sonunda öğretmen adaylarının kuram ve uygulamayı bütünleştirmeleri istenebilir. Nitekim öğrenmeyi etkileyen faktörler üzerine yapılan araştırmalar kalıcı izli öğrenmeler için bütün-parça-bütün öğrenmeyi önermektedir (Senemoğlu, 2013). Yansıtma paradigmasıyla bakıldığında ise, *“dersin kuramsal bilgilerinin yeterince öğrenilemediği”* düşüncesinin, programın ilerleyen yıllarında, ders ve uygulamalardaki deneyimlerle değişebileceği yorumu getirilebilir. Bu paradigmayla oluşturulan öğretmen eğitimi programlarında, ilk yıllardan itibaren farklı derslerde gerçekleştirilen uygulamalarla, hem eğitimde kuramdan yararlanma hem de uygulama sayesinde kuramı anlama becerisi geliştirebilir. Öğretmen adayları yalnızca temel öğretim becerilerini öğrenmekle kalmaz, bu becerileri farklı eğitim ortamlarında kullanabilme yetisi de kazanabilir (Ajayi, 2014). Yalın Uçar'ın belirttiği gibi (2012) öğretmen eğitiminde kuramı öğretme ve öğrenme boyutu sorgulanmalı ve geliştirilmeli; ancak bunlar uygulamayla bütünleştirilerek yapılmalıdır. Böylece, Yıldırım'ın (2011) belirttiği öğretmen eğitiminde kuram-uygulama çatışmasının çözümüne katkı sağlanabilir.

Bu çalışmada ÖİY dersi için uygulanan dönem planında, alanyazında kuramla uygulama arasında bağlantı kurmada destekleyici görülen birçok yöntemin yer aldığı söylenebilir. Bu bağlamda gözlem (Clark ve Huber, 2005), görüşme (Clawson, 1999), küçük uygulama deneyimleri (Zeichner ve McDonald, 2011) ve uygulamalar üzerinde tartışma (Chen ve McNamee, 2006) etkili bulunmaktadır. Dolayısıyla, Çizelge 1'deki etkinliklerin tümünün kullanılması önerilebilir. Yalnızca 12. haftanın etkinliğinde değişiklik yapılabilir. Bu etkinlik bir yarım günlük planı grup olarak uygulamak yerine; belirli etkinliklerin (ör., drama, alan gezisi, aile katılımı) bireysel ya da grupça planlayıp farklı zamanlarda uygulanması şeklinde gerçekleştirilebilir. Bunun yanında, Duman (2006) öğretmen eğitimi programlarında, öğretmen adaylarının programla ilgili yeterliklerinin diğer öğretmenlik meslek bilgisi dersleriyle birlikte kazandırılmasını önermektedir. Bu öneriye uyarak öğretmen eğitimi programının tümünde kuramla uygulama bağlantısına yönelik çalışmalar yapıldığında ise, ÖİY dersinde gözlem, programla bağlantılı dokümanların incelenmesi ve programın paydaşlarından bilgi edinmeyle yetinilebilir; etkinlikleri uygulama çalışmaları programdaki Özel Öğretim Yöntemleri I, Özel Öğretim Yöntemleri II ve Sınıf Yönetimi gibi diğer uygun derslerde yapılabilir.

Bu çalışma okulöncesi eğitim lisans programı üzerinde yalnızca bir üniversite, bir anaokulu ve programdaki bir derste yapılan çalışmalarla sınırlıdır, dolayısıyla bulguları genellemek mümkün değildir. Çalışmada ne kuram, ne de uygulama üstün tutulmuştur. Zira Taşdelen'in (2003) belirttiği gibi, kuram öğretimin bilinçli yapılmasını sağlayacak ilkeler sunar; uygulama da, kuramın denenmesi ve geliştirilmesine olanak verir.

Sonuç olarak, öğretmen eğitiminde kuramla uygulama arasında bağlantı kurma açısından sınırlılıklar bulunmasına karşın destekleyici etmenler de vardır. Bu destekleyici etmenlerden ekonomikçe yararlanılarak öğretmen eğitimi niteliğinin geliştirilmesi mümkündür. Eğitim fakülteleri, öğretmen eğitimi bu bağlamda geliştirmek amacıyla farklı modeller uygulayabilir. Örneğin, Özcan (2013) TÜSİAD için hazırladığı raporda Türkiye'de öğretmen eğitimi için lisans düzeyinde, lisans sonrası, alanda yüksek yüksek lisans düzeyinde ve alanda yüksek lisans sonrası olmak üzere dört 'Okulda Üniversite' modeli önermektedir. Model seçiminde bu rapordan yararlanılabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, öğretmen eğitimi programında, kuramla uygulama bağlantısı açısından şu öneriler dikkate alınabilir: 1) Uygulama süresi arttırılmalı (MEB, 2010; Özcan, 2003; Senemoğlu, 2011; Zeichner ve McDonald, 2011), 2) Uygulamalara programın ilk yıllarından itibaren başlanmalı (Aiken ve Day, 1999; Kilimci, 2006; National Academy of Education, 2005; Senemoğlu, 2011), 3) Kuramla uygulama eşzamanlı

olarak yürütülmeli (Kilimci, 2006; Özcan, 2013), 4) Kuramla uygulama arasında bağlantı kurma ilkesi ve fakülte-uygulama okulu işbirliği (Özcan, 2013) kurumsallaşmalıdır. Ayrıca, bu çalışmada ÖİY dersi için önerilen değişikliklerin etkili olup olmadığını saptamak için farklı üniversitelerde yeni çalışmalar yapılabilir. Öğretmen eğitimi programının tümünde gerçekleştirilmesini sağlayabilecek alternatif modeller denenebilir. Öğretmen eğitimi programında ilk yıllardan itibaren kuram ve uygulama bağlantısına yönelik çalışmaların uygulanabilirliğini ortaya koyan araştırmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Abell, S. K. & Bryan, L. A. (1997). Reconceptualizing the elementary science methods course using a reflection orientation. *Journal of Science Teacher Education*, 8(3), 153-166.
- Ajayi, L. (2014). Investigating effective teaching methods for a place-based teacher preparation in a rural community. *Educational Research for Policy and Practice*, 13, 251-268.
- Bahçeşehir Üniversitesi. (2013). İlköğretim Bölümü Tanıtımı. 23.08.2013 tarihinde [http://www.bahcesehir.edu.tr/akademik/ilkogretim\\_bolumu](http://www.bahcesehir.edu.tr/akademik/ilkogretim_bolumu) adresinden alınmıştır.
- Aiken, I. P., & Day, B. D. (1999). Early field experiences in preservice teacher education: Research and student perspectives. *Action in Teacher Education*, 21(3), 7-12.
- Alvestad, M., & Röthle, M. (2007). Educational forums: Frames for development of professional learning. A project in early childhood education in Norway. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(3), 407-425.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2002). The importance of the university campus program in preservice teacher education: A Canadian case study. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 420-432.
- Blake, R. W., & Haines, S. (2009). Becoming a teacher: Using narratives to develop a professional stance of teaching science. In Andrea M. A. Mattos (Ed.), *Narratives on teaching and teacher education* (pp. 47-64). New York: Palgrave Macmillan.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Boyd, D., Grossman, P. L., Hammerness, K., Lankford, R. H., Loeb, S., McDonald, M., et al. (2008). Surveying the landscape of teacher education in New York City: Constrained variation and the challenge of innovation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(4), 319-343.
- Brashier, A., & Norris, E. (2008). Breaking down barriers for 1st-year teachers: What teacher preparation programs can do? *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 29(1), 30-44.
- Chen, J-Q., & McNamee, G. (2006). Strengthening early childhood teacher preparation: Integrating assessment, curriculum development, and instructional practice in student teaching. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 27(2), 109-128.
- Clark, P., & Huber, L. (2005). Enhancing early childhood teacher growth and development through professional development school partnerships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26(2), 179-186.
- Clawson, M. A. (1999). Continuity between course content and lab school practice: Outcomes of a self-study of the lab school at Syracuse University. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 20(1), 7-17.
- Crossouard, B., & Pryor, J. (2012). How theory matters: Formative assessment theory and practices and their different relations to education. *Studies in Philosophy and Education*, 31(3), 251-263.

- Dereobalı, N. ve Ünver, G. (2009). *Türkiye’de, Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programını uygulayan eğitim fakültelerinin okulöncesi eğitimi anabilim dalında görevli öğretim elemanlarının programa ilişkin görüşlerinin incelenmesi*.(Bilimsel Araştırma Projesi Raporu. No: 05.EĞF.008). İzmir: Ege Üniversitesi.
- Dilit International House. (2013a). *Who we are?* NAACP (2005, April 29). NAACP supports Congressional fight to end predatory lending. Retrieved July 7, 2013, from <http://www.dilit.it/who-we-are.php>.
- Dilit International House. (2013b). *Methodology*. Retrieved July 7, 2013, from <http://www.dilit.it/methodology.php>.
- Duman, E. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının program geliştirme yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi: Ankara Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi örnekleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Eurydice. (2009). *Early childhood education and care in Europe: Tackling social and cultural inequalities*. Retrieved April 13, 2009, from [http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/098EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/098EN.pdf).
- Gitterman, A. (1988). Teaching students to connect theory and practice. *Social Work With Groups*, 11(1-2), 33-41.
- Groves, M. M., & Horm-Wingerd, D. M. (2000). Understanding assessment: A critical need in early childhood teacher preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 21(2), 199-205.
- Hacettepe Üniversitesi. (2013). *Lisans programı*. 23.08.2013 tarihinde <http://www.okuloncesi.hacettepe.edu.tr/ogrprog4.html> adresinden alınmıştır.
- Hart, L. C. (2006). Standards-friendly lessons in university methods courses. *Teaching Children Mathematics*, 13(4), 211-215.
- Jarvis, P. (2006). *Practiced-based and problem-based learning*. In Peter Jarvis (Ed.), *The theory and practice of teaching* (pp. 147-156). London: Routledge.
- Kilimci, S. (2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel eleştiri modeli ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği programının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Levine, A. (2011, May 8). *The new normal of teacher education*. *The Chronicle of Higher Education*. Retrieved October 22, 2012, from <http://chronicle.com/article/The-New-Normal-of-Teacher/127430/>.
- Manzar-Abbas, S., & Lu, L. (2013). Student teachers’ perceptions about the curriculum content: A case of a normal university in China. *Education as Change*, 17(1), 37–52.
- MEB. (2010). 18. Milli Eğitim Şurası kararları. 17.02.2014 tarihinde [http://www.memurlar.net/common/news/documents/184159/18sura\\_kararlari\\_tamami.pdf](http://www.memurlar.net/common/news/documents/184159/18sura_kararlari_tamami.pdf) adresinden alınmıştır.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative Data Analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Muğaloğlu, E. Z., & Doğanca, Z. (2009). Fulfilling the “missing link” between university and authentic workplace in teacher training. *Journal of Workplace Learning*, 21(6), 455-464.
- National Academy of Education. (2005). *A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2009). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (5th ed.). Boston: Pearson.

- Özcan, M. (2013). *Okulda üniversite: Türkiye’de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*. 12.07.2014 tarihinde <http://www.tusiad.org.tr/komisyonlar/sosyal-politikalar-komisyonu/rapor/okulda-universite--turkiyede-ogretmen-egitimini-yeniden-yapilandirmak-icin-bir-model-onerisi/> adresinden alınmıştır.
- Öztürk, M. (2008). *Induction into teaching: Adaptation challenges of novice teachers*. Unpublished master’s dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2011). How effective are initial primary teacher education curricula in Turkey: Student teachers, faculty, and teachers let us know. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 1(1), 35-47.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (23. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Stake, R. E. (2000). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed.) (pp. 435-454). CA: Sage.
- Steiner, D. M., & Rozen, S. D. (2004). *Preparing tomorrow’s teachers: An analysis of syllabi from a sample of America’s Schools of Education*. In F. Hess, A. Rotherham and K. Walsh (Eds.). *A qualified teacher in every classroom: Appraising old answers and new ideas* (pp. 119-148). Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Sunal, D. W. (1980). Effect of field experience during elementary methods courses on preservice teacher behavior. *Journal of Research in Science*, 17(1), 17-23.
- Taşdelen, V. (2003). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik felsefi bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 151-166.
- Türk Eğitim Derneği. (2013). *Okulöncesi öğretmenliği lisans programı* (2011-2012). 5.9.2013 tarihinde [http://www.tedu.edu.tr/tr-TR/Content/Akademik/Egitim\\_Fakultesi/Okuloncesi\\_Egitimi\\_Anabilim\\_Dali/Ogretim\\_Programi.aspx](http://www.tedu.edu.tr/tr-TR/Content/Akademik/Egitim_Fakultesi/Okuloncesi_Egitimi_Anabilim_Dali/Ogretim_Programi.aspx) adresinden alınmıştır.
- University of Washington. (2012). *Teacher education*. Retrieved December 12, 2012, from <http://education.washington.edu/areas/tep/>.
- Yalın Uçar, M. (2012). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin durum çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2637-2660.
- Yıldırım, A. (2011). Öğretmen eğitiminde çatışma alanları ve yeniden yapılanma. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Yıldırım, A. (2013). Türkiye’de öğretmen eğitimi araştırmaları: Yönelimler, sorunlar ve öncelikli alanlar. *Eğitim ve Bilim*, 38, 175-191.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2007). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. 31.07.2014 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/> adresinden alınmıştır.
- Zeichner, K., & McDonald, M. (2011). Practice-based teaching and community field experiences for prospective teachers. In Audrey Cohan and Andrea Honigsfeld (Eds.). *Breaking the mold of preservice and inservice teacher education: Innovative and successful practice for the 21<sup>st</sup> century* (pp. 45-54). Plymouth: Rowman & Littlefield.

### Extended Abstract

#### **The Investigation of Different Variables of the Relationship between Teachers Candidates' Attitudes for Learning and Information Literacy Skills**

The positive experiences a child gained in the school will contribute to his real life by leading him to be successful. Thus, does the case that individuals have positive attitudes toward learning affect their development of information literacy skills? Can it lead individuals to acquire lifelong learning habits? This study is designed to answer these questions, which are subject of curiosity.

The overall purpose of this study is to the investigation of different variables of the relationship between teachers candidates' attitudes for learning and information literacy skills. The following questions were sought to be answered under the overall purpose of this study

What is the level of teacher candidate's attitudes for learning?

1. Do the levels of teacher candidates' attitudes toward learning show significant difference according to their personal features?
2. What is the level of teacher candidates' information literacy skills?
3. Do the levels of teacher candidates' information literacy skills show significant difference according to their personal features?
4. What is the level of relationship between teachers candidates' attitudes for learning and information literacy skills

The universe of this study consists of 320 teacher candidates attending Harran University's Education Faculty 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades in the academic year of 2013–2014 (fall term). The number of volunteering teacher candidates in the study is 215. Information Literacy and Attitude for Learning Scales were used to collect data in the study. The validity and reliability for two scales developed in the form of five-point Likert scale was checked. In the study, normality tests were employed separately to both scales' data to determine whether the data obtained show normal distribution. Kolmogorov-Smirnov Z values of "Information Literacy Scale" were seen to change between 3.75 and 4.40 and those of "Attitudes for Learning Scale" were seen to change between 3.72 and 4.75. These values show both scale's data show normal distribution in terms of all variables. In the analysis of the research, mean ( $\bar{X}$ ), standard deviation (SD), t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Tukey HSD test and correlation techniques were utilized in line with sub-purposes.

Based on the data obtained in this study, it is understood that teacher candidates perform skills under information literacy. The literacy behavior that teacher candidates perform highest is "ethics in using information and complying with regulations" followed by "using information", "describing information need" and "accessing to information". Teacher candidates' attitudes towards learning in general were found to be quite high. The most positive attitude among teacher candidates' learning attitudes according to sub-dimensions is about "the nature of information" followed by the sub dimensions of "getting worried in learning", "being open to learning" and "expectations from learning".

Teacher candidates' information literacy skill levels did not display significant differences according to gender and the reasons for preferring teaching profession. However, there were found significant differences according to variables of their average grades, departments, purpose of using internet and knowing themselves. In line with this finding, it was determined that teacher candidates' information literacy levels are higher for candidates that scored over the threshold of passing the course compared to those who got lower marks. When analyzed according to the department they attend, it was found out that music teaching department has the highest level of information literacy followed by art, class teaching and religion ethics teaching departments. The internet use purposes were analyzed, which

revealed that teacher candidates using internet with the purpose of research have higher levels of information literacy. When teacher candidates' levels of self-knowing were analyzed, the significant change was found to be in favor of the ones that know or recognize themselves very well compared to others that know themselves at medium level.

Teacher candidates' attitude levels toward learning did not change significantly according to their average grades, reasons for preferring teaching profession and their purpose of internet. However, their attitude levels for learning showed significant difference according to their gender, departments they attend, self-knowing levels. Girls' attitudes for learning were found to be higher than boys. When analyzed according to the department they attend, it was found that religion and ethics department teacher candidates have the highest attitude towards learning, followed by class teaching and art, music teaching departments Teacher candidates that know themselves very well have higher levels of attitude toward learning.

According the results of the analysis, there is a significant relationship between teacher candidates' information literacy skills and their attitudes towards learning. This relationship is positive and at low level. Thus, it is understood that when teacher candidates' information literacy skills increase their attitudes toward learning will also increase in parallel at low level.

An overall evaluation of the results show that teacher candidates should be provided with information acquisition skills in pre-service period and the problems that inhibit them in accessing to information should be handled. The necessity of lifelong learning makes it mandatory for teacher candidates to develop a positive attitude towards learning. Teacher candidates' access to computers and Internet resources, the most commonly used tools in accessing to information, should be provided to them in an easy and secure way.